



# **РАЗВИТИЕ НАУКИ И ТЕХНИКИ: МЕХАНИЗМ ВЫБОРА И РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТОВ**

**Сборник статей  
Международной научно - практической конференции  
15 июня 2017 г.**

**Часть 2**

Екатеринбург  
НИЦ АЭТЕРНА  
2017

УДК 001.1  
ББК 60

Р 57

**РАЗВИТИЕ НАУКИ И ТЕХНИКИ: МЕХАНИЗМ ВЫБОРА И РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТОВ:** сборник статей Международной научно - практической конференции (15 июня 2017 г., г. Екатеринбург). В 3 ч. Ч.2 / - Уфа: АЭТЕРНА, 2017. – 247 с.

ISBN 978-5-00109-192-9 ч.2

ISBN 978-5-00109-194-3

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно - практической конференции «РАЗВИТИЕ НАУКИ И ТЕХНИКИ: МЕХАНИЗМ ВЫБОРА И РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТОВ», состоявшейся 15 июня 2017 г. в г. Екатеринбург. В сборнике статей рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

Сборник предназначен для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, научных и педагогических работников, преподавателей, докторантов, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи проходят рецензирование (экспертную оценку). **Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.** Статьи представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

При перепечатке материалов сборника статей Международной научно - практической конференции ссылка на сборник статей обязательна.

**Сборник статей постатейно размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 242 - 02 / 2014К от 7 февраля 2014 г.**

УДК 001.1  
ББК 60

ISBN 978-5-00109-192-9 ч.2

ISBN 978-5-00109-194-3

© ООО «АЭТЕРНА», 2017

© Коллектив авторов, 2017

**Ответственный редактор:**

**Сукиасян Асатур Альбертович**, кандидат экономических наук,  
Башкирский государственный университет, РЭУ им. Г.В. Плеханова

**В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:**

Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук,  
Уральский государственный медицинский университет»

Баишева Зилия Вагизовна, доктор филологических наук  
Башкирский государственный университет

Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук  
Башкирский государственный университет

Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор  
Башкирский государственный университет

Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук, доцент  
Академия управления МВД России, член РАЮН

Виневская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент  
ФГБОУ ВПО ТГПИ имени А.П. Чехова

Вельчинская Елена Васильевна, кандидат химических наук  
Национальный медицинский университет имени А.А. Богомольца

Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук,  
Башкирский государственный университет

Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент  
Московский педагогический государственный университет

Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук  
Кубанский государственный университет

Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук  
МГИМО МИД России

Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук  
Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева,

Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук  
Институт менеджмента, экономики и инноваций

Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук,  
Технологический центр по животноводству

Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук  
Воронежский государственный университет

Курманова Лилия Рашидовна, доктор экономических наук, профессор  
Уфимский государственный авиационный технический университет

Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук  
Кубанский Государственный Университет.

Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук  
Казахский Национальный Аграрный Университет

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук  
Новокузнецкий филиал - институт «Кемеровский государственный университет»

Конопацкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук  
Саратовский государственный медицинский университет

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук  
Казанский государственный технический университет

Мухамадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук  
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Башкирский государственный университет

Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук  
РЭУ им. Г.В. Плеханова, Башкирский государственный университет

Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук  
Воронежская государственная медицинская академия им. Н.Н. Бурденко

Прошин Иван Александрович, доктор технических наук  
Пензенский государственный технологический университет

Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук  
Московский городской университет управления Правительства Москвы

Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук  
Института психологии им. Л.С. Выготского РГГУ, академик РАЕН

Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук  
Тюменский государственный архитектурно - строительный университет

Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук  
Государственный аграрный университет Северного Зауралья

Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук  
Южно - уральский государственный университет

Professor Dipl. Eng Venelin Terziev, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)  
University of Rousse, Bulgaria

Хромина Светлана Ивановна, кандидат биологических наук, доцент,  
Тюменский государственный архитектурно - строительный университет

Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук  
Институт сферы обслуживания и предпринимательства

Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико - математических наук  
Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю.А.

Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук, доцент  
Международный инновационный университет, Сочи.

Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук  
Башкирский государственный университет

## **ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

## **ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНОЛОГИИ В ОБЛАСТИ, "МЕЖДУНАРОДНОГО ПРАВА" В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ"**

### **Аннотация**

В статье дана тематика исследование терминологии отдельных отраслей юридической науки, особенно международного права, является весьма актуальной и в то же время мало разработанной темой с точки зрения сравнительного языкознания, конкретного типологического изучения английского языка

### **Ключевые слова**

Терминология, термин, свойство, функции, структура.

Актуальность. Среди проблем, связанных с переводом документов международного права (далее МП), проблема лингвистической и правовой адекватности представляется наиболее серьезной. Поэтому переводам терминологии, в частности юридической, уделяется немало внимания, потому что в терминах отражаются разногласия общественно - политических систем и систем права.

Целью данной статьи является определить проблемные вопросы перевода терминологии в документах МП с английского языка, выяснить особенности функционирования термина в документе МП в зависимости от жанрового направления документа.

Существует много исследовательских работ по переводу технической и научной терминологии, но в них недостаточно раскрыта проблема перевода специфической терминологии, в частности «Международного права», не разработаны системы правил, которые могли бы помочь при переводе специфической юридической терминологии, недостаточно освещены вопросы последовательности работы над текстом при переводе юридического характера. В этом заключается новизна представленной исследовательской работы.

Документы международного права сочетают в себе черты двух функциональных стилей: официально - делового и научно - технического, который представлен терминологией различной тематики и способов функционирования. Соглашаясь с мнением В. Калужного, отметим, что лексика документов международного права представлена тремя типами слов. Так, лексической основой любого документа является общеупотребительная лексика, второй слой составляет специальная лексика, присущему для официально - делового стиля в целом и документов МП частности, третий слой - научная и техническая терминология, меняется в зависимости от тематики организации, ее профиля.[3, с. 83].

Поскольку речь документов МП приближается к стилю юридической литературы, целью принятия специальной лексики точность высказывания. Специальная лексика всегда употребляется в прямом номинативном смысле. Язык документов МП можно рассматривать как пример осуществления принципа "одно слово - одно значение, одно значение - одно слово". Поэтому за основу при заключении юридической документации принимается так называемое "золотое правило интерпретации" (golden rule of interpretation). По нашему мнению, такой принцип уместен и в переводческой работе над документами МП.

Официально - деловой стиль требует точного и лаконичного изложения информации. Не пытаясь дать точное определение официально - деловому стилю, отметим лишь его следующие признаки и особенности [1]. Во - первых, речь официального документа должна быть ясной, понятной, содержательной и целесообразной.

Во - вторых, синтаксис делового документа требует таких грамматических средств языка, которые при сжатом изложении передают максимум информации. Широко используются простые предложения, причастные и деепричастные обороты, которые предоставляют языку лаконизма, точности и динамичности. Синтаксические связи в документе формулируются в зависимости от логических связей. Поэтому в предложениях деловых бумаг распространенным является прямой порядок слов: подлежащее стоит в основном в начале предложения и предшествует сказуемому; определение стоят перед определяемым словом, дополнение - после управляемого ими слова, обстоятельственные слова - как можно ближе к слову, которое они объясняют, вводные слова и обороты ставятся в начале предложения.

В - третьих, неотъемлемой стилистической особенностью официально - деловых документов считается нейтральный тон речи без образных средств и эмоционально окрашенных выражений. С лексических синонимов подбирается слово, являющееся доминантой синонимического ряда. Следует отметить, что в официально - деловой речи, обычно не употребляются метафоры, гиперболы, элементы просторечия, жаргонные слова. Следует также избегать употребления неоднозначных для понимания терминов. Деловой стиль характеризуется растущей стандартизацией и унификацией языка, употреблением устойчивых словосочетаний, речевых клише, применением типовых формул.

Чертами, подтверждающие принадлежность МП к официально - деловому стилю, становится унификация традиционного употребления стандартных речевых формул, неоднократно применяемых ранее, что предопределяет сложность структурно - семантических построений нормативных документов [2, с. 47 - 48].

Специальная лексика, представленная словосочетаниями и выражениями, вызывает такие характерные черты официально - делового стиля, как стереотипность, шаблонность высказывания.

Научно - техническая и юридическая терминология документов МП имеет свои особенности и функции. Часто отличаются от подобных в научно - технической и юридической литературе. Термины в документах МП представлены в каждом случае лишь частью той или иной терминологической системы. Важно отметить, что, во - первых, термин как элемент стиля в языке документов присутствует более или менее постоянно а, во - вторых, система стилистических средств документов МП в этом плане открыта, то есть в зависимости от функции документа привлекаются новые и новые группы одной

терминологической системы или единицы вообще новых для данного стиля терминологических систем. Так, юридическая терминология представлена как за ситуациями, так и во всем тексте. Причем характерны ситуации, в которых юридическая терминология преобладает. К примеру, International Court of Justice (англ.) - Международный суд defaulting government (англ.) - государство, нарушает обязательства, legal proceedings (англ.) - юридические процедуры, arbitrator (англ.) - третейский судья

При этом в юридических документах важно достичь достоверности информации, чему способствует точность употребляемых понятий и терминов. Как известно, наличие в языке терминологии вызвана стремлением к максимальной точности передачи информации, то есть к такой точности, которая исключала бы возможность свободного исцубъективного толкования.

В документах МП термины, как правило, употребляются только в одном, специфическом для определенной информационной области значении, и именно это не вызывает двойного толкования. Возможность неправильного употребления термина исключается его семантической четкостью и краткостью, обусловленные требованием к сжатого выражения мысли [3, с. 11].

Научно - техническая и юридическая терминология документов МП имеет свои особенности и функции. Часто отличаются от подобных в научно - технической и юридической литературе. Термины в документах МП представлены в каждом случае лишь частью той или иной терминологической системы.

Документы МП, как правило, не ставят перед собой задачу научного (технического) содержания. Научная (техническая) проблема становится чаще всего фоном для решения определенных политических, социальных вопросов.

Термины относятся к языковым единицам, имеющим полное языковое покрытие в языке перевода, то есть до единиц, передаются эквивалентами. Но термин, употребляемый в различных ситуациях, нередко приобретает новое значение, что требует от переводчика поиска новых эквивалентов в языке перевода.

В зависимости от тематики сделки и ее направленности, иногда в самом соглашении составители прибегают к толкованию значения терминов, которые они используют в данном контексте. Так, в Конвенции Совета Европы об отмывании, поиске, аресте и конфискации доходов, полученных преступным путем в главе II объясняются основные термины, на которых базируется весь смысл Конвенции, чем значительно облегчается работа переводчика.

Среди проблем, связанных с переводом документов МП, проблема перевода юридической терминологии является крайне сложной, потому что проблема правовой адекватности равно аутентичных текстов соглашений различными языках здесь предстает как проблема эквивалентности правовой терминологии, употребляемой при переводе в тексте соглашения. Задача переводчика многоязычного соглашения облегчается, если срока дается определение, что закрепляет основные признаки понятия, которым передается. Термин приобретает ключевое значение от того насколько удачными являются найденные эквиваленты, даже условные, в рамках данного контекста, насколько удачно переданы понятие национальных систем права. Поскольку юридическая однозначность не означает однозначности языковой, то для обеспечения аутентичного перевода документов МП, необходимо находить однозначные термины, то есть семантико - правовые эквиваленты на



разных языках, совпадающие лишь в ограниченном числе случаев, а в большинстве своем не сочетаются по всем признакам понятий, передаваемых. Так, в статье 51 Устава ООН о праве на самозащиту речь идет о "неотъемлемое право на самозащиту" - inherent right of self - defense (англ.). Английский термин подчеркивает внутреннюю связь данного права с субъектом права.[7].

При переводе тех или иных терминов и поиска их эквивалентов необходимо учитывать, во - первых, в каком контексте употребляется термин, и, во - вторых, каким образом соответствующий ему термин на другом языке помогает реализовать его основное значение.

Таковы наиболее характерные терминологические трудности, с которыми сталкивается переводчик при работе над текстами документов МП. От переводчика требуется отличное знание иноязычной и российской правовой терминологии, а также учета жанровых особенностей документов МП, в которых функция термина не является тождественной, поэтому потребует иного подхода при переводе. Поэтому важнейшей задачей при переводе документов МП является поиск соответствующих российских эквивалентов, потому что прибегать к поиску аналогов, синонимических замен и описательного перевода можно только в исключительных случаях.

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

1. Суперанская, А.В. Общая терминология: Вопросы теории / А.В.Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева. – М.: Наука, 2014. – 54с.

2. Шамсеева, Г.Х. Особенности языка законодательства [Текст] / Г.Х.Шамсеева // Языковое образование для специальных целей: новыетенденции, методы и содержание обучения: сборник статей 2 - й международной научно - практической конференции; отв. ред. к.п.н. И.А. Беленько. 16 - 17 апреля 2009. – Челябинск: ГОУ ВПО ЧЮИ МВД России,2009. – С. 187 - 191.

3. Черкаев, А.В. Юридическая терминология в российском публичном праве: проблемы применения и совершенствования [Текст]: дис. ... канд. филол. наук / А.В. Черкаев. – М., 2014. – 23 с.

© Г.С. Алламурадова, А.З. Гайнутдинова 2017

**УДК 81**

**Бабаназарова Г.М.**

КЧГУ им. У.Д. Алиева, ИнФ, 3 курс  
г. Карачаевск, КЧР, РФ

#### **КУЛЬТУРА ФИЛОСОФА СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА**

Философия «серебряного века» стала одной из вершин в духовном развитии России. В ней соединились триумф и трагедия русского духа. Изломы российского цивилизационного пути, его социокультурных духовных интенций отразились наиболее ярко в работах почти всех мыслителей конца XIX - начала XX века. Философская рефлексия судьбы русского

народа была сопряжена с глубокими историческими реминисценциями. В. Соловьев, Н. Бердяев, В. Розанов прослеживая исторические связи Русской и византийской культур, в то же время пытались соотнести и сопоставить цивилизационные особенности России и Запада. Морально - этическая ориентация самосознания российского человека особенно остро ощущалась философами «серебряного века». Противоречие между представлениями о добре и справедливости, с одной стороны, и непреодолимой жестокостью российских реалий первой трети XX века, с другой, наложили свой отпечаток на всю русскую философию после октябрьского периода. Тем не менее, российские цивилизационные приоритеты остались прежними высокая духовность в сочетании с соборностью и державностью - ценности, которые исповедует русский человек и сегодня. Российская парадигма как глубинная социокультурная детерминанта цивилизации в то же время эволюционирует и приобретает новые, современные черты.

Русские философы связывали то или иное решение проблемы бытия со спецификой мировоззрения, мироощущения народа, людей определенной культуры. Они считали, что философские проблемы и их решения подпитываются духовными запросами людей, а точнее, являются их отражением. И тот факт, что философия Запада, начиная с Декарта и Локка, признавала первичным, непосредственно данным, самоочевидным сознание, «Знание, а не бытие, напрямую связан с мировоззрением, господствующим в западноевропейской культуре того времени. Поэтому Декартов принцип, поставивший на место безусловного бытия реальность «я», отождествляющий бытие с субъектом познания, воспринимался европейцами как само собой разумеющийся, понятный и бесспорный. Философия, объявляющая первичным сознание, мышление, есть субъективный идеализм. Начиная с Декарта, мало кто сомневался в самоочевидности и достоверности названного идеализма. С. Л. Франк в работе «Духовные основы общества» писал, что «эта кажущаяся самоочевидность идеализма, выражена в известных словах Канта: «Кроме нашего знания, мы все же ничего не имеем, с чем можно было бы сравнить наше знание». Это не только абстрактная философская теория, тезис, передаваемый через какое - то теоретическое основание, но непосредственное выражение в какой - то степени спонтанного жизнеощущения. Какого же? Философ характеризует его следующим образом: «Новый западноевропейский человек ощущает себя именно как индивидуальное мыслящее сознание, а все прочее - лишь как данное для этого сознания или воспринимаемое через его посредство. Он не чувствует себя укорененным в бытии или находящимся в нем и свою собственную жизнь ощущает не как выражение самого бытия, а как другую инстанцию, которая противостоит бытию, т. е. он чувствует себя, так сказать, разведенным с бытием и может к нему пробиться только окольным путем сознательного познания». И если Декарт свел содержание сознания, опыта сознания к предметно - логическому, то этим он передал реальное содержание сознания реальных людей, которых интересовал лишь предметный мир и трезво - практическое к нему отношение. Декартовская трактовка темы бытия отразила уже случившееся изменение в обыденном мировоззрении, в повседневном восприятии мира, который для людей стал будничным, без святыни, а потому не требующим благоговейного трепета.

С. Л. Франк оценил Декартово воззрение как «глубокое заблуждение и притом губительное», натворившее «безмерно много вреда не только в теоретическом самосознании философии, но и в духовной жизни европейского человечества».

Не принял европейского толкования бытия, появившегося в Новое время, и Н. А. Бердяев. Он писал, что в европейской философии, например у Канта, утверждается примат познания над бытием, отождествление его с научным знанием, рационализация и логизация бытия, что приводит к «роковому» разрыву с Абсолютом. Философия перестает подпитываться религиозными соками, тайны бытия таинства жизни для нее оказываются закрытыми: она превращается в полицейского, следящего за тем, чтобы никто не нарушал открытых ею рациональных форм и методов мышления и познания, чтобы никто не вздумал всерьез говорить о ценности трансцендентного бытия, о его первичности и несомненности. «Но ведь безумие думать, - говорил Н. А. Бердяев, - что бытие может зависеть от познания, что оно дано лишь в науках, что вне суждения не может быть и речи о бытии».

Разрыв с Абсолютом, который явился следствием начавшегося еще со времен Сократа пристрастия человека к себе самому, зафиксирован во всей рационалистической западноевропейской философии, считал другой русский религиозный мыслитель Н. Ф. Федоров. Эстафету, в которой передавалась идея возвеличивания человека и принижения Абсолюта, он представил в следующем виде. «Познай самого себя», - говорит демон Сократа. «Познаю, следовательно, существую», - отвечает Декарт. Фихте поясняет: «Я – познающее и есть существующее; все же прочее есть лишь познаваемое, т. е. лишь мысленное, следовательно, несуществующее». Штирнер заключает: «Возлюби себя всею душою твою, всем сердцем твоим». Ницше говорит: «Найди в себе себя, будь единственным, ничего, кроме себя, не признавай».

П. Флоренский называл позицию западноевропейской субъективно – идеалистической философии, абсолютизирующей субъективность, «иллюзионизмом», а ее основанием признавал «онтологическую пустоту», т. е. отказ от признания подлинной реальности, потеря ощущения ее существования.

Представленные позиции русских религиозных философов с очевидностью свидетельствуют об их неприятии номинализма и основанного на нем сдвига в понимании проблемы бытия. Каковы же были их аргументы?

Главный и основной аргумент заключался в утверждении специфики русского мировоззрения, базирующегося на ином, по сравнению с западным, мироощущении. Поэтому на русской почве не мог вырасти ни Декарт, ни Кант и др. Специфику такого мироощущения С. Л. Франк описывает таким образом: «Непосредственное чувство, что мое бытие есть именно бытие, что оно принадлежит бытию всеобщему и укореняется в нем и что совершенное жизненное содержание личности. Ее мышление как род ее деятельности просуществует только на этой почве, - это чувство бытия, которое дано нам не внешне, а присутствует внутри нас. Сне становясь тем самым субъективным, чувство глубинное нашего бытия, которое одновременно объективно, над индивидуально и самоочевидно, составляет суть типично русского онтологизма». То есть для русского мироощущения существование бытия как такового, в его трансцендентности является более очевидным и смысложизненным, чем существование моего «я» и сознания, которым оно обладает. В таком мироощущении не доминирует субъективизм, ориентированный на утверждение самодостаточности, автономности, закрытости и своеобразия нашего внутреннего мира, чему - то, что превышает способности и возможности конечного бытия людей. Неустранимо ощущение того, что «мы в нашем бытии и через него непосредственно

связаны с бытием как таковым, существуем в нем и обладаем им совершенно непосредственно – не через познающее сознание, а через первичное переживание». Потому - то русская религиозная, философия, питающаяся соками русского мироощущения, тяготеет к онтологизму, а не к той или иной форме субъективного идеализма. Следует подчеркнуть, что русское мироощущение, свободное от чувства самодостаточности и независимости индивидуальности от бытия, проявилось не только в философии, но и в литературе. Достоевский, например, описывая темные и тайные бездны человеческой души, исходил из вполне определенной предпосылки: он верил, что человеческая душа в своих бесконечных глубинах укоренена в последних безднах бытия, непосредственно связана с самим Богом. Не случайно описываемые им страсти человеческой души, как правило, достигали такой силы, которая превышала обычные чувства реальных людей. Создавалось впечатление, что в человеке, обуреваемом страстями, проявляется какая-то метафизическая сила.

Художественность философских концепций и философичность художественной мысли в творчестве мыслителей Серебряного века связана с известной установкой: «Хочешь быть философом – пиши романь». Именно этот тезис использовали многие из них в своем творчестве.

Наиболее выразительно художественность русской философской мысли как имманентное свойство культуры Серебряного века проявила себя в представлениях о жизненном мире. Примером могут служить картины жизненного мира в творческом наследии В.Л. Соловьева, В. В. Розанова, Н. А. Бердяева.

#### **Литература:**

1. Ронен О. Серебряный век как умысел и вымысел. М., 2000
2. Келдыш В.А. Русская литература «серебряного века» как сложная целостность. – В кн.: Русская литература рубежа веков (1890 – начало 1920 - х годов). М., 2001
3. Мильдон В. И. Русский Ренессанс, или Фальшь «серебряного века». – Вопросы философии. М., 2005,

© Бабаназарова Г.М., 2017

**УДК 81**

**Бабаназарова Г.М.**

КЧГУ им. У.Д. Алиева, ИнФ, 3 курс  
г. Карачаевск, КЧР, РФ

## **РАЗВИТИЕ ПСИХИКИ И СОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА**

Каждая наука отличается от других наук особенностями своего предмета, но если в каждой науке предмет и объект разграничены, то в психологии такое разграничение вызывает определенные трудности, так как здесь и объектом и предметом является человек. В основе научных психологических знаний лежит учение о психике человека. То есть, о ее свойствах - характере, темпераменте, способностях, процессах - ощущениях, восприятии,

мышлении и состояниях - апатия, гнев, фрустрация. Психика – сложнейший феномен, возможно, самое сложное, что есть в мире. По определению психика есть свойство высокоорганизованной живой материи мозга. Субъективное отражения объективного мира, необходимые человеку или животному, для активной деятельности в нем и управления своим поведением. Это определение основано на представлении о разумности поведения каждого индивида, поскольку человек способен не только отражать окружающий мир, но и разумно управлять своим поведением.

Психика – субъективный внутренний мир человека, опосредующий взаимодействие человека с внешним миром. Основными функциями психики, таким образом, являются отражение и регулирование. Тесная взаимосвязь указанных функций обеспечивает целостность психики в норме, единственно всех психических проявлений, интеграцию всей внутренней психической жизни. Эти же функции обеспечивают и непрерывное взаимодействие, взаимосвязь, интеграцию человека с окружающей средой.

Структура психики включает в себя психические процессы, психические состояния и свойства.

Психические процессы – наиболее подвижная форма отражения действительности. Возникновение и течение их обусловлены конкретными задачами, ситуациями и требованиями деятельности. К психическим процессам относятся следующие виды: Ощущение, восприятия, память, внимание, мышление и речь, воображение, эмоции и чувства, воля. Сознание, разум человека развивались в процессе трудовой деятельности, которая возникает в силу необходимости осуществления совместных действий для добывания пищи при резком изменении условий жизни первобытного человека. И хотя видовые морфологические особенности человека устойчивы уже в течение тысячелетий, развитие психики человека происходило в процессе трудовой деятельности. Трудовая деятельность имеет продуктивный характер: труд, осуществляя процесс производства, запечатлевается в своем продукте. Таким образом, материальная, духовная культура человечества – это объективная форма воплощения достижений психического развития человечества. В процессе исторического развития общества человек изменяет способы и приемы своего поведения, трансформирует природные задатки и функции в «высшие психические функции» – специфические и человеческие, общественно исторически обусловленные формы памяти, мышления, восприятия (логическая память, абстрактно - логическое мышление), опосредованные применением вспомогательных средств, речевых знаков, созданных в процессе исторического развития. Единство высших психических функций образует сознание человека.

Сознание – высшая, свойственная человеку форма обобщенного отражения объективных устойчивых свойств и закономерностей окружающего мира, формирования у человека внутренней модели внешнего мира, в результате чего достигается познание и преобразование окружающей действительности.

Функции сознания заключаются в формировании целей деятельности, в предварительном мысленном построении действий и предвидении их результатов, что обеспечивает разумное регулирование поведения и деятельности человека.

Сознание развивается у человека только в социальных контактах. В филогенезе сознание человека развивается и становится возможным лишь в условиях активного воздействия на

природу, трудовой деятельности. Сознание возможно лишь в условиях существования языка, речи, возникающей одновременно с сознанием в процессе труда.

Психические состояния – это определенный уровень работоспособности и качества функционирования психики человека. К психическим состояниям относят:

- Проявления чувств – настроение, аффекты, тревога и т.д.
- Проявление внимания – сосредоточенность, рассеянность.
- Проявление воли – решительность, собранность.
- Проявление мышления – сомнения, размышления.
- Проявление воображения – грезы, фантазии и т.д.

Психические процессы, психические состояния и психические свойства не существуют отдельно друг от друга, они взаимодействуют и могут переходить друг в друга. Единство всех сторон психической жизни человека служит основанием для его активности. Активность обеспечивает поведение человека – его взаимодействие с окружающей средой обуславливаемое внешними и внутренними условиями.

Более низким уровнем психики считают бессознательное. Бессознательное — это совокупность психических процессов, актов и состояний, обусловленных воздействиями, во влиянии которых человек не дает себе отчета. В область бессознательного входят психические явления возникающие во сне (сновидения); ответные реакции, которые вызываются неощущаемыми, но реально воздействующими раздражителями и т. д.

В развитии живых существ наблюдается следующая закономерность: чем выше место, которое данный живой организм занимает на шкале филогенетического развития, тем сложнее его нервная система, но тем больше времени ему требуется для достижения полной психологической и поведенческой зрелости. Человеческий индивид рождается на свет наименее приспособленным к самостоятельной жизни из всех живущих на Земле существ, однако это компенсируется чрезвычайной пластичностью его мозга, способностью к прижизненному формированию функциональных систем.

Если у животных видовой опыт зафиксирован преимущественно в генетических программах, которые автоматически развертываются по мере индивидуального развития, то у человека большая часть видового опыта фиксирована не в генетической, а во внешней форме - в виде культурно - исторического опыта, который усваивается ребенком в процессе взаимодействия с взрослыми.

Во всех формах психических явлений выступают в неразрывном единстве ум, чувства и воля человека вместе с его потребностями. Например, даже в таком относительно простом психическом процессе, как ощущение, могут иметь место осознание и оценка предмета, воздействующего на соответствующий орган, переживание, вызванное раздражением, и регуляция практических действий. С еще большей очевидностью выступает единство человеческой психики в более сложных формах ее проявления. В процессе исторического развития общества человек изменяет способы и приемы своего поведения, трансформирует природные задатки и функции в «высшие психические функции» – специфические и человеческие, общественно исторически обусловленные формы памяти, мышления, восприятия (логическая память, абстрактно - логическое мышление), опосредованные применением вспомогательных средств, речевых знаков, созданных в процессе исторического развития. Единство высших психических функций образует сознание человека. Сознание – высшая, свойственная человеку форма обобщенного отражения

объективных устойчивых свойств и закономерностей окружающего мира, формирования у человека внутренней модели внешнего мира, в результате чего достигается познание и преобразование окружающей действительности. Функции сознания заключаются в формировании целей деятельности, в предварительном мысленном построении действий и предвидении их результатов, что обеспечивает разумное регулирование поведения и деятельности человека.

#### **Литература:**

1. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М., 1999.
2. Глуханюк Н. С., Семенова С.Л., Печеркина А.А. Психология. М.:Академия 1999.
3. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики.
4. Справочник. Психология. М.: 2006.

© Бабаназарова Г.М., 2017

#### **УДК8**

**Барзбиев Т. - А.А.**

Студент 24 группы Ин. Фил.

КЧГУ имени У. Д. Алиева, г. Карачаевск, РФ

### **РЕПЛИКА КАК ОСНОВНАЯ СТРОЕВАЯ И КОММУНИКАТИВНАЯ ЕДИНИЦА ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ**

Диалогическая речь может быть расчленена на отдельные отрезки, смысловые целые, представляющие собой замкнутости в семантическом и структурном планах системы, в основе образования которых, лежит актуальное членение. Эти смысловые целые, являющиеся единицами речи и могут быть названы диалогическими единствами. Основным компонентом этих единств является реплика.

Изучение диалогической речи предполагает установление синтаксической природы и структуры реплик, образующих диалог, а также и выявление типов структурно - семантического взаимодействия реплик.

Рассматривая характер функционирования реплик диалогического единства, Н.Ю. Шведова приходит к выводу, что диалогическая реплика, если она связана языковыми средствами с предшествующим высказыванием собеседника, есть граница языковая, имеющая свои характерные признаки, присущие ей как компоненту сложного языкового построения. [1, с. 125]

Таким образом, реплика понимается как основная строевая и коммуникативная единица диалогической речи.

В соответствии с признаком направленности выделяются:

1. Интенциональные реплики (стимулирующие, управляющие), в которых произвольно выражается мысль говорящего.
2. Реактивные (зависимые), в которых формы выражения речевой реакции обусловлены типом речевого стимула.

В речевой коммуникации часты случаи, когда управляющая реплика последующего диалогического единства является зависимой от предшествующего. Такие цепочки диалогических единств образуют диалогическое целое.

Реплика всегда ориентирована на контекст и выступает неотъемлемой его частью. Структурно - синтаксическая зависимость имеет преимущественно регрессивный характер: последующая реплика оказывается подчиненной предшествующей. Ориентировка новой фразы осуществляется, на анализе предыдущей, т.е. реакция одного собеседника, становится стимулом для другого.

Необходимо отметить, что обнаруживается удивительная согласованность речевых действий партнеров. Это выражается в достаточно точном соотношении конца одной реплики и начала следующей, так что наложение реплик встречается редко. Следовательно, реплицирование регулируется между партнерами сбалансированностью их речевых действий.

Для диалога характерен быстрый темп речи, реплицирование. Реплики либо сменяют, либо перебивают друг друга. Подготовка к собственному высказыванию происходит одновременно с восприятием чужой речи. Стремление высказать то, что имеет наибольшую коммуникативную ценность, опираясь при этом на предыдущее высказывание, а также дефицит времени на обдумывание ответной реакции, определяет структурную и семантическую взаимообусловленность ряда сложных реплик. Наблюдается частое употребление эллиптических предложений, каждое из которых, несмотря на краткость, представляет собой новое суждение. Реплики как бы "ссылаются" друг на друга в смысловом отношении и в то же время зависят друг от друга по речевым средствам и формальным признакам. Неподготовленность и быстрый темп определяет высокую степень клиширования, шаблонности диалогической речи, включения в нее "социально - привычных речевых формул", готовых предложений.

Таким образом при установлении контакта между собеседниками, в диалоге используется гезитация (от англ. *hesitation* - волнение; остановка в речи, связанная с поиском соответствующего слова, грамматической формы. Часто сопровождается эканьем, использованием слов - паразитов.) [2, с. 343]

Следует отметить, что прежде они считались незначительными, второстепенными. Кроме получения информации перед собеседником стоит задача установления и поддержания контакта во время разговора, и описанные выше средства речевого контакта употребляются для того, чтобы придать речи естественность, вызвать у собеседника желание продолжить разговор, например:

• - *You know, I believe I understand that play now. The sleeping dog was the truth, do you see and that man - the husband - insisted upon disturbing it.*

- Знаешь, мне кажется, я начал понимать эту пьесу. Понимаешь, спящая собака означала истину, а тот мужчина - муж - настаивал на том, чтобы разбудить ее.

• - *Was he? I wonder. I think it a very sound idea - the truth as a sleeping dog... I think telling the truth is about as healthy as skidding round a corner at sixty.*

- Правда? Я сомневаюсь. Я думаю, что это здравая мысль - истина в виде собаки. Думаю, говорить правду - так же полезно, как на большой скорости входить в повороты в 60 лет.

[3, с. 236]

• - *What made him do it?*

- Что заставило его сделать это?

• - *Stupidity. Yes, it was always his Achilles heel.*

- Глупости. Да, они всегда были его "Ахиллесовой пятой".

[3, с. 294]



В условиях диалога собеседники сводят характер ориентировки к минимуму и используют речевые клише, причем крупными блоками, автоматически.

Говорящий обычно бессознательно представляет себе, что он скажет, выбирая конкретные языковые средства. Для полноценного общения должна установиться обратная связь, сигнализирующая говорящему о том, что выбранные им содержание и способы достигли своей цели.

Коммуникация играет важную роль в разговорной речи, которая по своей функции характеризуется тем, что обслуживает текущие жизненные моменты. Она отличается рядом особенностей. Так для нее более характерна импликация, что определяет другую характерную особенность - экономию языковых средств выражения. Типичная модель системы языка реализуется в разговорной речи особым образом.

Реплика понимается как основная строевая и коммуникативная единица диалогической речи, например:

- - *And who told you this was the fault of your stepbrother?*

- Кто сказал тебе, что виноват твой сводный брат?

- *I did. We were talking - before you come down.*

- Я. Мы беседовали до твоего прихода.

[4, с. 52]

- - *Nowadays young people need no encouragement to misbehave.*

- В наше время молодежь не нуждается в подстрекательстве.

- - *Who is encouraging them?*

- А кто подстрекает?

- - *You are, Mr. Palissy.*

- Вы, господин Палис.

[5, с. 42]

Реплика понимается как основная строевая и коммуникативная единица диалогической речи.

Коммуникация играет важную роль в разговорной речи, которая по своей функции характеризуется тем, что обслуживает текущие жизненные моменты. Она отличается рядом особенностей. Так для нее более характерна импликация, что определяет другую характерную особенность - экономию языковых средств выражения. Типичная модель системы языка реализуется в разговорной речи особым образом.

Лексический вид связи охватывает всевозможные виды повторов, включая и различные способы синонимических замен - связь, основанную на существовании определенной лексической сетки, охватывающей все реплики диалогического единства.

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

1. Наталия Юльевна Шведова. Русский семантический словарь. 1986.
2. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. 2009.
3. John Boynton Priestley. *Dangerous Corner*. 1959.
4. Eleanor Farnes. *The House By The Lake*. 1952.
5. Morton A. March *do a Different Drum*. 1972.

© Барзбиев Т. - А.А.

**МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ПЕРЕВОДА РЕПЛИКИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ  
ЯЗЫКАХ**

Выражение зависимости и интерпретации (некоторого высказывания от другого высказывания) видовременными формами в репликах проявляется при субституции и репрезентации.

- - *And who told you this was the fault of your brother?*  
- А кто тебе сказал, что твой брат виноват?
- - *I did. We were talking – before you come down.*  
- Я. Мы беседовали до твоего прихода.

[1, с. 42]

Субституция "*did*" в ответной реплике замещает всю группу глагола - сказуемого, включающую придаточное дополнительное предложение. Как в вопросной реплике, так и в ответной реплике наличествует эксплицитная корреляция совпадения видовременных форм - *Past Indefinite*, например:

- - *Nowadays young people need no encouragement to misbehave.*  
- Сейчас молодежь не нуждается в подстрекательстве.
- - *Who is encouraging them?*  
- А кто их подстрекает?
- - *You are, Mr. Palissy.*  
- Вы, господин Палис.

[2, с. 42]

В диалогических группах со специальным вопросом диапазон анафорической глагольной связи узок и ограничен вспомогательными глаголами - "*do*", "*be*", "*have*", "*shall*", "*will*", местоимениями "*who*" и "*what*", а также наречиями "*how*", "*when*", "*why*". Также ограничено употребление видовременных форм: с субститутом "*do*" - *Present Indefinite* и *Past Indefinite*, с репрезентантом "*have*" - *Present Perfect*, с репрезентантами "*shall*" и "*will*" - *Future Indefinite*, с репрезентантом "*be*" - *Present Continuous* и *Past Continuous*.

Взаимная связь вышеназванных видовременных форм в управляющей и реагирующих репликах возможна при тесной структурно - лексической связи, а между вопросно - ответной репликой - при прямом и непосредственном ответе на вопросительный элемент в следующих структурных диалогических группах, например:

- - *They have gone.*  
- Они исчезли.
- - *What have?*  
- Что исчезло?
- - *The sketches.*  
- Эскизы.

[3, с. 52]

- - *One good ivory charge and they'll scatter like chaff.*  
- Одно усилие, и они рассыпятся как горох.
- - *Who will?*  
- Кто?
- - *The Brains, of course.*  
- Семья Брайанов, конечно.

[3, с. 52]

При соотношении совпадений видовременных форм - *Present Perfect* управляющей реплики, т.е. предвопросные реплики и реагирующие реплики, т.е. при вопросной реплики вспомогательный глагол "*have*" представляет аналитическую форму "*have gone*", а вспомогательный глагол "*will*" в вопросной реплике представляет видовременную форму - *Future Indefinite*. В диалогической группе лексического вида:

- - *He believes in the beauty if failure. Not just as a literary throwaway someone like Hindle to seize him.*

- Он верит в прекрасное, даже если проиграет. Даже если кто - то вроде Хиндла будет его доставать.

- - *Who's seized him?*  
- А кто его доставал?
- - *You have.*  
- Вы.

[4, с. 78]

- - *You can't sack me. It's a matter of conscience.*  
- Вы не можете меня ограбить. Это вопрос чести.

[5, с. 196]

- - *And who is joining him in this?*  
- А кто ему помогал?
- - *I am, Mr. Adamson.*  
- Я, господин Адамсон.

[5, с. 200]

Если в диалогических группах как структурного, так и лексического видов с вопросительными местоимениями ответная реплика дает полную информацию, точно и конкретно удовлетворяет ее, то при субституции возможна корреляция совпадения видовременных форм, а при репрезентации она наличествует всегда. Субституция и репрезентация сочетается с другими видами анафорической связи; местоименной, адвербиальной и детерминативной.

В диалогической группе лексического вида с противительным ответом возможна репрезентация глагольной группы при изменении связочного глагола, что приводит к корреляции несовпадения видовременных форм:

- - *How did you get poor?*  
- Как ты так обеднел?
- - *I always have been.*  
- Я всегда был таким.

[6, с. 94]

*Present Perfect "have been"* в ответной реплике замещает сказуемое *"got poor"* в *Past Indefinite* в вопросной реплике. Объяснительной перефразировкой будет:

- *I always have been poor (that is why) I got poor.*

Как правильно отметил Б.А. Ильиш, в сфере глаголов репрезентация и субституция дополняют друг друга. Такой вид связи дает возможность не называть эксплицитно всей одновременно формы, представленной в управляющей реплике полнозначным глаголом - сказуемым и глагольной группой. [Ильиш, 1988: 57]

Глагольная анафорическая связь представляет собой процесс однонаправленный:

- антецедент (управляющая реплика)
- коррелят (реагирующая реплика с глаголом - субститутом или репрезентантом).

Однако во взаимосвязи реплик в диалогической группе возможен и обратный процесс. Данную связь, обратную анафорической, можно назвать катафорической. В диалогических группах смысловой глагол аналитической формы представлен в реагирующей реплике эксплицитно, а в управляющей - обобщенным активным глаголом *"do"*. Эта связь возможна как в диалогических группах структурного, так и в диалогических группах лексических видов:

- - *What is he doing there?*  
- Что он там делает?
- - *Talking to his wife.*  
- Разговаривает со своей женой.

[7, с. 182]

- - *What shall we do with his suitcase?*  
- Что делать с его чемоданом?
- - *Use his clothes to mop up the blood, then burn the lot.*  
- Вытрите кровь его одеждой, затем сожгите.

[6, с. 125]

Надо признать, что катафорическая глагольная связь, которая наличествует только в *"what"* - диалогических группах, в которых вопросительный элемент затрагивает вербальный элемент (как объект предикации), не является столь распространенной, как анафорическая.

Семантический вид связи основан на общем для всех реплик диалогического единства содержания.

Структурный вид связи, который по существу является грамматическим, так как основан на взаимодействии различных грамматических форм и на возможностях грамматической синонимии.

Подводя итог, можно отметить, что все перечисленные виды структурной связи имеют одно и то же лингвистическое основание: контекст. Ни эллипсис, ни различные виды субституции не возможны без поддержки широкого контекста, который создает возможность для неполных предложений быть коммуникативно - достаточными.

В перспективе более глубокое изучение структурного вида связи, так как оно является менее изученным по сравнению с лексическим. Проблему составляет неясность границ между средствами связи. Тематический вид связи тесно связан с лексическим повтором и употреблением однокоренных слов. А также то, что на грамматический вид связи часто накладываются различные оттенки лексических значений.

### Список использованной литературы:

1. Morton A. March do a Different Drum. 1972.
2. William Somerset Maugham. Cakes And Ale. 1930.
3. Frost P. Small Hotel. 1976.
4. Sinclair Lewis. BETHEL MERRIDAY. 1940.
5. Hermann Ludwig Ferdinand von Helmholtz. The Visitor. 1844
6. Mills H. The House by the Lake. 1975.
7. Ray Douglas Bradbury. Long After Midnight. 1976.

© Барзбиев Т. - А.А.

### УДК 8

**Батанова И. А.**

Ассистент кафедры восточных языков  
Московский государственный гуманитарно - экономический университет

**Гениш Э.**

Кандидат исторических наук  
Профессор кафедры восточных языков  
Московский государственный гуманитарно - экономический университет

**Тунч Я.**

Кандидат филологических наук  
Старший преподаватель кафедры восточных языков  
Московский государственный гуманитарно - экономический университет

### «СТИЛИСТИЧЕСКОЕ УПОТРЕБЛЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «ЛИСТОПАД» Р.Н. ГЮНТЕКИНА»

*В статье рассматриваются*

#### **Ключевые слова:**

Фразеологизм – душа каждой культуры. Они передаются из уст в уста, от поколения к поколению. Знакомство с фразеологией позволяет глубже понять историю народа, его отношение к человеческим достоинствам и недостаткам, специфику мировоззрения [1, с. 69].

В лексическом составе языка фразеологизмы занимают значительное место, так как они образно и точно передают мысль, отражают различные стороны действительности. Фразеологизмы по большей части не только обозначают определенное явление действительности, но и характеризуют его, дают ему определенную оценку. «В смысловом отношении они соответствуют единым понятиям, выражая значение предметности, процесса, качества, свойства или способа, имеют грамматические категории, определяющиеся морфологическими формами и синтаксической функцией в предложении, и выявляют закономерности в соотношении с общей системой языка, которые проявляются в лексической сочетаемости, стилистической и эмоционально - экспрессивной окраске значения и синонимических связях» [5, с. 49].

Интерес в Турции к изучению устойчивых выражений можно констатировать с довольно давнего времени. Самым первым сборником пословиц считается сборник М. Шемседина (Mevlana Şemsettin), датированный 885 г. Хиджры (1478 г.) (См. V.Özbudak, Atalar sözü. İst., 1936). Отмечен также «Сборник пословиц в стихах» поэта XVIII века Хифзи [2, с 15].

Что касается изучения турецкой фразеологии в нашей стране, о ней написано большое количество работ. Исследованиями этого вопроса занимались Ш. Бенекчи, Г. Бахар, Е.Д. Балыгина, И.Л. Покровская, Д.Н. Давлетбаева, Д. Ф Санлыер, А. В. Калашникова, М. Г Букулова, и др.

Большинство исследователей рассматривают фразеологизмы в лексикологическом и переводческом аспекте, а вопрос по стилистическим функциям остаются не затронутым, что подчеркивает новизну нашей работы, в которой мы попытались изучить стилистические функции фразеологизма на примере романа «Листопад» Р.Н. Гюнтекина<sup>1</sup>.

Творчество писателя представляет большой интерес при изучении турецкого языка и национального колорита. Особый интерес представляет использование данным писателем фразеологических единств и фразеологии в целом. В своих романах и рассказах одним из первых в турецкой литературе реалистично и всесторонне изобразил Анатолию, провинциальные города и забытую турецкую деревню. Примером служат «Королек – птичка певчая», «Листопад» и «Зеленая ночь». Писатель также затрагивает острые проблемы семьи, взаимоотношений личности и общества, обличает духовенство. Интерес читателей к трудам Гюнтекина объясняется тем, что писатель в своих произведениях изображал людей из народа без отрыва от жизни общества того времени.

В данной статье речь идет об употреблении Р.Н. Гюнтекином фразеологических единиц в романе «Листопад». Несмотря на то, что о его творчестве написано и сказано немало, фразеологическая система языка в творчестве Р.Н. Гюнтекина еще не была исследована.

Писатели обращаются к фразеологическим богатствам родного языка как к неисчерпаемому источнику речевой экспрессии. В художественной речи фразеологизмы часто употребляются в их обычной фразеологической форме с присущим им значением. Введение в текст фразеологизмов обусловлено стремлением авторов усилить экспрессивную окраску речи.

Например:

1. *Ev delik deşik bir gemi gibi, günden güne battıyordu.*

Фразеологизм употреблен в значении «*bina yıkılmak üzere*dir», согласитесь, гораздо красочнее звучит речь, когда в предложении употреблен фразеологизм. Ср.: 1. *Их дом, славное разбитый корабль, идет ко дну.* 2. *Их дом находится в полуразрушенном состоянии.*

1. *İlk evlendiğimiz zaman olduğu gibi hemen hemen kuru başımıza kaldık...* – Как в дни нашей молодости, мы оставались вдвоем, наедине друг с другом...

Использование в тексте слов *tek başına, yalnız, teke tek, baş başa* вместо введенного фразеологизма не придавало бы яркость, образность, экспрессию.

2. *Dün bir deri bir kemik halinde eve getirip bırakmışlar...* –...а вчера ее привезли домой; от нее остались только кожа да кости...

---

<sup>1</sup>Решад Нури Гюнтекин (25 ноября 1889, Стамбул – 13 декабря 1956, Лондон) турецкий писатель, романист, драматург.

Фразеологизм *bir deri bir kemik* используется в значении «сильно истощать», «похудеть». Определение «*çok zayıflamış*» не отразило бы в полной мере худобу и физическое состояние девушки, не несло ту эмоциональность, образность, которую автор собирался передать.

3. *Ne yaparsın ki ok yaydan çıkmış.* (в значении «*vakit geçti*») – Что поделать, сделанного не воротишь.

Вместо использованного «*ok yaydan çıkmış*», можно было поставить *vakit geçti*, но это бы не сделало это выражение сочным, эмоционально окрашенным.

4. *Siz başımızda olmasanız biz, iki kişi gül gibi geçiniz!* – Если бы вы не сидели у нас на шее, мы бы вдвоем прекрасно жили!

Фразеологизм употреблен в значении: «*bir şeye gereksinmemek; muhtaç olmamak*», «*ihtiyaç / zaruret içinde olmamak*», переводится как «не испытывать нужды в деньгах». Автору необходимы в произведении такие обороты речи, они не просто передают мысль, но и чувство, которое герой хотел выразить.

Без такого рода высказываний, представляющих собой фразеологические единства, сращения или сочетания, речь героев была бы «сухой и безжизненной», не вызывала бы интерес у читателя, не затрагивала бы их чувств и эмоций.

Сама природа фразеологизмов, обладающих явной образностью, стилевой окраской, создает предпосылки для их использования в экспрессивной и прежде всего в художественной речи. При этом ничего принципиально нового в употреблении фразеологизмов писатель не вносит, он черпает экспрессию из готового национального источника.

Эстетическая роль фразеологических средств определена заложенной в них образностью и эмоциональностью, а также умением автора отобрать нужный материал и ввести его в текст. Такое употребление фразеологизмов обогащает речь, служит «противоядием» против речевых штампов.

Фразеологизмы выполняют одну из ведущих ролей при создании индивидуального стиля образов героев их внутреннего мира, их характеристики, описания происходящих явлений.

1. *Onun için ya devlet başa, ya kuzgun leşe dedim, kendimi bu kafileden, yani Altın Yaprak Anonim Şirketinden dışarı attım...* – Поэтому я сказал себе: либо грудь в крестах, либо голова в кустах, и бросился прочь из этой конторы...

Фразеологизм «*ya devlet başa, ya kuzgun leşe*» передает значение «решительный». Читателю сразу становится понятно, каков этот герой, его намерения, действия.

2. *Bu adamın kızları sağlam ayakkabı değildi* – дочери этого человека не были «порядочными» девушками.

Здесь с помощью этого фразеологического оборота, писатель уходит от использования нецензурных, грубых слов, как бы предоставляя читателю самому догадаться о значении этого словосочетания.

3. *Kavga, bu fakir tekaütlerin evini, bir salgın gibi kasıp kavuruyordu* – Раздоры их дома, будто эпидемия.

Здесь выражена сущность сложного явления, то есть фразеологизм позволил довольно экономно выразить, представить сложные явления жизни одним выражением, не вдаваясь в лишние подробности.

4. *Ev baştan başa aydınlık içinde...* – Весь дом в огнях.

Фразеологизм *baştan başa* означает «полностью», «с головы до ног».

Подобного рода преобразования общезыковых фразеологизмов обычно не разрушают образной основы сочетаний, а лишь «оживляют» её и способствуют выявлению новых выразительных возможностей устойчивого сочетания.

Использование фразеологизмов и различных стилей во многом экономит время писателя: услышав из уст героя бранный или просторечный фразеологизм, читатель сразу же относит данного героя к соответствующей прослойке общества.

- *Baba ödümü kopardın!*

- Папа, ты напугал меня!

- *Senin aklın ermez hanım!*

- Где тебе понять, женщина!

Фразеологические единицы в художественных произведениях могут, указывать на свойства характера. Автору необходимы в произведении такие обороты речи. Они помогают создать образ героя, подчеркнуть, где нужно его индивидуальность, отметить что - то особенное в его характере.

*İsterdi ki elinden çıkacak iş, sadece kanuna değil, teamule, insanlık ve nezaket kaidelerine de uygun, yani dort başı mamur*

*olsun...* – Он все время старался, чтобы то, что он делает, не только не нарушало закон, но и отвечало правилам человеческого обхождения, и, с какой стороны ни посмотри, являлось бы совершенным.

*O, artık, kılı kırk yaran, günlerce düşüniüp üzülmeden en ehemmiyetsiz bir işe teşebbüs etmeyen eski mahcup, korkak Babiali efendisi değildi.* – Он уже не был тем благородным служащим, который отличался такой шепетильностью, что не мог принять ни одного решения, не обдумав его со всех сторон и не взвесив все «за» и «против».

*Onun için ya devlet başa, ya kuzgun leşe dedim, kendimi bu kafileden, yani Altın Yaprak Anonim Şirketinden dışarı attım...* – Поэтому - то я и сказал себе: либо грудь в крестах, либо голова в кустах, и бросился прочь из этой конторы. . .

В художественных произведениях фразеологические единицы могут указывать на внешние признаки, состояние героев. Фразеологизмы такого рода нужны автору, чтобы показать эмоции, физическое состояние героя, а также для передачи образа.

*İş böyle olunca icimde kopacak kıyemeti varın siz düşüniün.* – А поскольку дела обстояли таким образом, представьте, что творилось в моем сознании.

*Dün bir deri bir kemik halinde eve getirip bırakmışlar...* – ...а вчера ее привезли домой;от нее остались только кожа да кости. . .

*Ali Rıza Bey, bu sözler üzerine ateş kesildi.* – Али Риза вспыллил.

*Bu zamanda onlara aklı başında, helal süt emmiş birer koca bulmak da mesele idi.* –Нужно было уже думать о женихах для обеих.(Пора подыскивать им хороших, надежных мужей.)

*Ali Rıza Bey, bu saatlerde kızlarını kurbanlık koyunlar gibi görür; ici kan ağlardı.* – Его сердце обливалось кровавыми слезами, когда он думал о них.

Указывающие на внешние признаки, состояние неодушевленных предметов:

*Müdürün odası arı kovanı gibi işliyordu.* – Кабинет директора гудел, как пчелиный улей.

*Ev, delik deşik bir gemi gibi, gündün güne batıyordu.* – Их дом, словно рабный корабль, идет ко дну.

*Ev, baştan başa aydınlık içinde...* – Весь дом в огнях.

Фразеологические единицы в художественных произведениях могут выступать в качестве речевой характеристики, выражающий отношение к чему - либо. Такого рода фразеологизмы служат для описания как одушевленных, так и неодушевленных предметов, выражают отношение к ним.



*Tekaut aylıkları, günün ihtiyaçları karşısında deveye kulak gibi kalıyordu* – Их пенсии были так малы, что по сравнению с потребностями казались такими же незначительными, как колокольчик на шее верблюда.

*Leman'in anası gibi benim ve benim çocuğumun da bu kapıdan yiyeceğimiz ekmeğe artık temiz ekmeğe olamaz.* – Те деньги, которые я от вас получаю, с этого времени перестали быть чистыми.

*Aman, sen de baba. Amma ahret sualleri soruyorsun, dedi.* – Помилуй, отец. Ты задаешь такие вопросы что...

*Bu şirket, benim için son bir ekmeğe kapısı idi.* – Эта работа обеспечивала нам кусок хлеба...

*Etiliye, sütlüye karşılamayı öteden beri meslek edinen Ali Rıza Bey, bu meselede ateş kesilmiş, kendini attıruncaya kadar uğraşmıştı.* – Прежде Али Риза всегда старался не портить отношений с теми, кто имел положение в обществе, но тут он повел себя иначе, ведь это было делом чести...

Фразеологические единицы в художественных произведениях могут указывать на действие или деятельность. Служат для оживления героев.

*Ben böyle çıkışınca ister istemez yelkenleri suya indiriyorlardı.* – Когда я начинал так распляться, они волей - неволей вынуждены были уступать мне.

*Onun için asıl kabahatlinin kollarını sallaya sallaya ortada dolaşmasına iki göz yummak ve namusuna kastedilen adamı - göğsündeki yaralarıyla - hapse atmak lazım geldi.* – Посему следовало, что нужно отпустить родовитого преступника, оставить его с победоносным видом расхаживать по селению, а бедного мужа, отстаивавшего свою честь и получившего тяжелое ранение – бросить в тюрьму.

*Fakat, biraz sonra ayakları suya erince birdenbire irkildi, yavaş yavaş cehresini ve tavırlarını değiştirmeye başladı.* – ...но по мере того, как он понял суть, выражение его лица резко изменилось.

*En müşkül bir zamanda elimden tutunuz.* – Вы поддержали меня в самое трудное время.

*Siz, buraya benim vasıtamla girmiş bir kıza el uzattınız.* – Вы посягнули на девушку, которую я сюда привел.

*Hayriye Hanım onu bir zaman üzüp bağırıttıktan ve yaptığını iyice burnundan getirdikten sonra politikayı değiştirdi.* – После этих криков Хайрийе, поразмыслив, меняла тактику, и ее голос постепенно смягчался.

*Fakat kadıncağız, artık ipin ucunu iyiden iyie kacırırmıştı.* – Но бедная женщина уже не могла контролировать расходы.

*Yarına kadar gelmezse vallahi başımı alıp giderim!* – Если он завтра не явится, я отсюда сматываюсь!

В речи человека всегда отражаются его идеология и психология, житейский опыт, социальные интересы и связи, культурный уровень и духовные запросы. И потому, рисуя человека, художники слова показывают не только окружающую его среду, его внешний и внутренний облик, но и его речевую манеру. Именно поэтому писатели, опираясь на богатство общенародного языка, используя особенности речевых стилей изображаемых ими общественных групп, стремятся воспроизвести язык действующих лиц своих произведений как выражение типических и индивидуальных особенностей их "идейно - психологической сущности [4, с. 157].

Мы видим, что речь действующих лиц в романе весьма насыщена самыми различными фразеологическими оборотами, не ими придуманными, но к месту ими употребленными.

Таким образом, стилистическая функция фразеологизмов состоит в следующем.

1. Используя яркие и образные фразеологические обороты, писатель стремится разнообразить язык своих произведений и придать им большую художественную выразительность.

2. Вкрапляя в речь героев фразеологические обороты с просторечной стилистической окраской, подчеркивается принадлежность действующих лиц к определенному классу общества.

3. Иногда использование фразеологизированных сочетаний является средством создания образов неодушевленных предметов, явлений природы.

4. Используя в речи героев фразеологические единицы, делает ее стилистически и эмоционально окрашенной.

5. При употреблении в речи героев фразеологических единиц, мы можем судить об их характере, манере поведения, внешних признаках, внутренних переживаниях.

6. Фразеологизмы показывают отношение к чему - либо, описывают движения и действия героев.

Представляется справедливым утверждение о том, что только набор признаков всесторонне характеризует семантические, структурные и функциональные особенности фразеологической единицы, и тем самым ограничивает фразеологическую единицу от других языковых единиц.

И в заключении хочется сказать, что исследование фразеологии помогает глубже понять историю народа, его отношение к человеческим достоинствам и недостаткам, специфику мировоззрения.

### **Список использованной литературы**

1. Виноградов В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. // А.А. Шахматов. Сборник статей и материалов. М., 1947
2. Букулова, М. Г. Соматическая фразеология тюркских языков : На материале турецкого языка : Дис. ... канд. филол. наук : М., 2006
3. Гюнтекин Р.Н. Листопад / Пер. с тур. Ю.А. Аверьянова. – М.: ООО ТД «Издательство Мир книги», 2008.
4. Кульман Н.К. Курс фразеологии / Н.К. Кульман. – М.: Высшая школа, 1996.
5. Телия В.Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. - М., 2007.
6. Шмелев Д.Н. "Современный русский язык". М., "Просвещение", 1977.
7. Şerif Benekçi., Damla Deyimler Sözlüğü. İstanbul.2001.
8. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. М., 1939.
9. Краткий русско - турецкий фразеологический словарь / Kısa Rusça - Türkçe Deyimler Sözlüğü. Sanaf Kitabevi. İstanbul. 1988.
10. Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü. - 1,2. Yayın Sanayi ve Ticaret A.Ş. İnkılap Kitabevi.1988.
11. Баскаков А.Н., Голубева Н.П., Камилева А.А. и др. Büyük Türkçe - Rusça Sözlük «Русский язык». М., 1999
12. Deyimler ve öykümler 1 - 6. Zafer yayınları. Ankara. 2003.

© Батанова И. А., Гениш Э., Гунч Я.

## К ВОПРОСУ О ФУНКЦИОНИРОВАНИИ АНТРОПОНИМА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ОСЕТИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)

*Ключевые слова:* антропоним, функция, ономастика, повествование, художественный текст, языковые единицы, идентификация, интегративный подход.

Изучение лингвистических средств художественного текста в настоящее время развивается особенно интенсивно. При этом системный анализ текста позволяет рассматривать художественное произведение как сложное повествовательное полотно, настоящее из целой цепи творческих языковых блоков, элементы каждого из которых находятся во взаимосвязи и взаимодействии, что и обеспечивает выявление определенных закономерностей функциональных, активно контактирующих речевых художественно - изобразительных средств, привлеченных из различных языковых уровней. Этим во многом объясняется неослабевающий интерес исследователей к проблеме особенностей функционирования имен собственных в художественном тексте, их поэтической, лингвостилистической и эмотивной специфике [3, 14, 15, 22, 23].

Один из важнейших разделов ономастического пространства – антропонимия – в художественном тексте представляет собой неисчерпаемый арсенал образно - выразительных средств языка. Антропоним в художественном тексте, выполняя роль своеобразного семантического спектра значений окружающих его ономастических единиц, представляет собой ключевой элемент всего словесного блока законченного отрезка повествования, аккумулирующий в той или иной степени смысловое содержание входящих в данный отрезок лексических единиц. В этом смысле антропоним, функционируя локально, в конкретном контексте, за его пределами способен расширять свои семантические функции. В этом случае создается такая языковая ситуация художественного повествования, когда в отдельных последующих контекстах антропоним может быть материально не выражен. Однако лексические элементы повествования, соприкасаясь определенными семантическим гранями со смысловым содержанием антропонима, рельефно выступающим в подтексте, активно участвуют в сообщении дополнительной информации об изображаемом объекте. В связи со сказанным антропоним художественного произведения, выполняя номинативную и стилистическую функции, может иметь социальную и идеологическую нагрузку, являясь по существу характеристикой героя произведения. Это и отличает поэтический антропоним от аппелятивного имени.

Несмотря на значительное число научных работ по различным аспектам художественно - литературной ономастики, до сих пор в науке нет единой точки зрения ученых на семантическую сущность понятия «литературный антропоним», вследствие чего нет и точного ему определения. Один из первых отечественных исследователей литературной ономастики А. Бем поставил основной вопрос при изучении художественного произведения о функции личного имени в творчестве, а именно: есть ли особая поэтика личного имени?

Анализ различных научных источников, затрагивающих эту проблему, позволяет говорить о наличии в лингвистике различных точек зрения на литературный антропоним. При существовании различных взглядов на проблему художественной антропонимии все ученые единодушны в оценке личного имени персонажа как одного из самых ярких, выразительных средств создания художественного образа. В последнее время в языкознании успешно развивается интегративное направление исследования ономастических единиц, основанное на понятии ономастической информации и объединившее методы лингвистики текста, теорию нарратива, литературную ономастику, коммуникативно - прагматический подход и достижения когнитивной лингвистики.

Исходя из специфического нарративного способа осмысления мира, немецкий лингвист Д. Лампинг дает классификацию функций собственных имен в художественном тексте, значительно дополняя существующие схемы. Среди функций, выделенных ученым, - функция идентификации, функция создания и поддержания иллюзии реальности, функция характеристики, функция выделения и группировки, функция участия имен в перспективе повествования, эстетическая, мифологическая, социологическая, деконструктивная и другие [19].

Аналитическое рассмотрение всех функций, входящих в эту классификацию, позволяет убедиться в полифункциональности имен, поскольку каждое собственное имя в художественном произведении оказывается способным в той или иной степени выполнять все перечисленные функции [9, 10].

Одной из главных функций собственного имени вообще является именно функция идентификации. И неслучайно именно эта функция классификации Лампинга рассматривается первой. Для исследования имен в художественном тексте важно, что операция идентификации осуществляется в контекстной ситуации при помощи соответствующих текстовых средств. В реализации рассматриваемой функции участвуют поиск имени автором, название, изменение имени. При этом ключевым является понятие идентичности, и имя выступает в качестве ее сигнала.

Чрезвычайно интересны в этом аспекте антропонимы произведений К. Л. Хетагурова. Например, каждый персонаж его комедии «Дуня» выписан «с натуры» и поэтому является типическим характером для эпохи, современной писателю.

В создании художественных образов автор отталкивается от одной примечательной черты этих прототипов, раскрывающейся в семантике производящего слова: *Пёрышкин, Мазилов, Трубадуров, Суйков, Воробьева, Светлов, Сомов и т.д.* Все без исключения фамилии рассматриваемого произведения обладают функцией семантической характеристики. Как отмечает В. Н. Михайлов, данная функция «опирается на свойство прозвищ в речевой практике народа – указать на какую - нибудь заметную черту человека» [4, 7, 11].

В комедии К.Л. Хетагурова семантика фамилий персонажей направлена на раскрытие идейного замысла писателя. Центральной темой комедии является тема отношений между интеллигенцией и народом. Коста, будучи пламенным борцом за счастье народа, создал произведение, в котором подверг резкой сатире ту часть художественной интеллигенции, которая совершенно потеряла связь не только с народом, но и с искусством. Высмеивая их дилетантское отношение к искусству, автор мастерски показывает читателю, что под масками «талантливых художников» они стараются скрыть свое совершенно бесполезное для общества существование.

Так, производящей основой фамилии *Суйков* является прилагательное «суетный», которое в словаре дано в трех значениях: «1.Пустой, мелкий, ничтожный... 2.Полный хлопот, суеты, беспокойный... 3.Занятый бесполой суетой...» [17].

Содержание пьесы позволяет утверждать, что все эти три значения, особенно последнее, не только применимы к характеристике образа *Суйкова*, но и помогают в полноте раскрытия внутреннего мира данного героя.

То же самое можно сказать и о писателе *Перышкине*, и о художнике *Мазилове*, и о музыканте *Трубадуrove*. В их удачно подобранных фамилиях К.Л. Хетагуров мастерски синтезировал характеристические черты каждого персонажа и оценочное отношение к их никчемной профессиональной деятельности.

Важно отметить, что в пьесе не только действующие лица, но и эпизодические образы наделены автором специфическими фамилиями.

Так, фамилия *Воробьевой* – образа, введенного писателем для создания яркого фона, на котором разворачиваются действия, образована от слова «воробей», толкуемого в словаре как «маленькая серо - коричневая птичка» [17]. Переносный смысл этого понятия лег в основу фразеологических оборотов: «короче воробьиного носа», «с воробьиный нос», используемых в значении «непродолжительности, краткости чего - либо» [17]. Это полностью относится к образу Нади Воробьевой, которую отличают легковесные, бессмысленные, поверхностные суждения, стремление щегольнуть заученной наизусть фразой.

Эмоционально - характеристической семантикой насыщена форма собственного имени и другого эпизодического лица – *Лантева*, человека, способного увлекать окружающих своими идеями. Но размышления его настолько прямолинейны, что воспринимаются совершенно неперспективными, так как слишком упрощенно он понимает средства в возможном достижении человеком счастья в жизни. Органичность внутреннего содержания этого персонажа со смысловым значением его фамилии легко определяется толковым словарем, где даны два значения слова «лапоть», от которого образована данная фамилия. При этом лексической основой анализируемого антропонима является переносное его значение: «Презрит. О невежественном и некультурном, отсталом человеке...» [17]. Это подтверждает и параллельное введение в контекст, как может показаться на первый взгляд, ошибочного употребления антропонима – *Калошин*, умышленно использованное автором. Оно значительно усиливает экспрессию презрительного отношения к этому герою, насмешливого отношения к его рассуждениям, грубым по форме и примитивным по содержанию.

С точки зрения происхождения и словообразования достаточной выразительностью обладает и фамилия *Сомова* – богатого мещанина. Нетрудно заметить, что этимон этой

фамилии – существительное «сом», толкуемое словарем как название рыбы «головастой, хищной и прожорливой») (4)

Персонаж пьесы, наделенный этой фамилией, не только обладает всеми этими чертами, но более того: отличается крайней невежественностью и недалекостью.

Как бы в противопоставление ему К. Хетагуров вводит другой антропоним – *Светлов*, наделяя им своего героя, который вызывает глубокие симпатии у читателя. Этот образ представителя прогрессивной русской интеллигенции противопоставлен в пьесе не только *Сомову*, но и всем другим, названным выше. Этот герой предстает перед нами как «луч света» («свет» – *Светлов*) в мещанской среде, описываемой писателем. Поэтому фамилия, мастерски подобранная автором, не только называет персонаж, но, звуча в полный голос, эмоционально - экспрессивно характеризует его.

Внутренняя сущность и некоторых других образов раскрывается К. Хетагуровым только при помощи их фамилий.

Собственные имена, представленные фамилиями, как правило, характеризуют так называемых художественных интеллигентов. Однокомпонентность рассматриваемых антропонимов объясняется либо их семантической насыщенностью с яркой эмоционально - экспрессивной окрашенностью, помогающей обнажить их принадлежность к плеяде дилетантов от искусства: *Мазлов*, *Трубадуров*, *Перьшикин*, *Лантес*; либо их социальной малозначительностью, порождающей в них черту «верноподданничества»: подчинение во всем вышестоящему: *Гурчин* - приказчик *Сомова*. Этим и объясняется, что однокомпонентные антропонимы, состоящие только из имен, называют в пьесе «Дуня» представителей низших сословий, что соответствует установившейся в русском языке традиции, которой и следует К.Л. Хетагуров.

Эта же традиция в использовании собственных имен прослеживается в творчестве Инала Канукова. В его произведении «*l'ifautdonner*» («Обыкновенный случай») антропонимы – *Плюгавец*, *Петр Петрович*, *Петухов*, относятся к одному и тому же персонажу.

Выбор И. Кануковым антропонима *Плюгавец* для своего героя не случаен: в нем заключен значительный семантический потенциал. Нарекая своего главного героя антропонимом, основой которого является элемент стилистически сниженной лексики – «плюгавый (*прост., пренебр.*) – невзрачный, жалкий на вид, худой», [13] – И. Кануков готовит читателя к восприятию образа, четкая характеристика которого содержится в тексте произведения: «Это был маленький, очень невзрачный человек, крайне неопределенной наружности, безличный, безгласный - словом, такого рода субъект, каких на несколько вольном жаргоне кратко, но выразительно называют вообще «плюгавцами». Мы его действительно так и звали «плюгавцем» [8].

Совершенно очевидно, что значение основы рассматриваемого антропонима созвучно приведенному описанию персонажа, в котором использовано большое количество прилагательных: маленький, невзрачный, безличный, безгласный, семантически дополняющих яркое значение основы антропонима и помогающих в создании образа ничтожного, некрасивого, лишённого своеобразия робкого человека. Фразеологизмы, употребленные автором в контекстах, характеризующих образ героя «находился тогда еще в положении мелкой сошки» или «невзрачная фигура его на этот раз в полном смысле напоминала мокрую курицу», несут в себе большую семантико - стилистическую нагрузку, подчеркивая безысходность его положения. Ведущую роль в достижении этого семантико -

стилистического эффекта играет в данном случае фразеологизм «мелкая сошка», используемый в сочетании с выражением «находился в положении», что позволяет воспринимать его в следующем словарном значении: «Человек, занимающий невысокое общественное или служебное положение, невлиятельный, неавторитетный человек» [12].

Фразеологический оборот «мокрая курица», органично сочетаясь с рассмотренным выше фразеологизмом, усиливает и дополняет его содержание значением, связанным с характеристикой «человека, имеющего жалкий вид, подавленного, расстроенного чем - либо» [12].

Будучи отнесенным к одному и тому же антропониму – *Плюгавец*, оба фразеологических оборота импульсируют ему эмоционально - экспрессивный оттенок, созвучный данной, конкретной повествовательной ситуации. Этот авторский прием способствует полноте раскрытия семантического поля антропонима *Плюгавец*. Этой же цели подчинено и использование автором семантически контрастных антропонимов по отношению к одному персонажу: кроме клички *Плюгавец*, персонаж носит имя *Петр Петрович*. Словарное толкование имени – «скала, утес, каменная глыба» [16] – является контрастным в сопоставлении с кличкой этого человека. Однако И. Кануков, умело используя антропонимический материал, очень плавно создает художественный образ, по крупницам собирая и формируя целый семантико - стилистический комплекс.

Если проследить жизненный путь главного героя, отношение к нему людей, его отношение к самому себе в самом начале и в конце рассказа, то нетрудно заметить, что в начале повествования он именуется *Плюгавцем*, затем по отношению к нему употребляется антропонимическая форма *Петр Петрович*. И на этом этапе его жизни авторская оценка его личности связана с определенными особенностями: «...с представлением об его фигуре, я припоминаю только два случая, когда личность эта представилась мне не в качестве чего - то неопределенно - расплывчатого, но как нечто частно - существующее, индивидуальное [8, с. 155]. В этом небольшом контексте ярко выражена нарративная стратегия, прослеживается образ автора, что является важной составляющей интегративного подхода к классификации функции собственных имен в художественном тексте. Обращает на себя внимание в данном контексте выражение: «личность эта», «нечто частно - существующее», «индивидуальное». Эти характерологические штрихи созвучны двухкомпонентному антропониму *Петр Петрович*. Если *Плюгавец* был робким, невзрачным, ничтожным человеком, то *Петр Петрович* – личность, которая не хочет мириться с таким своим положением. И это качество характера усиливается посредством отчества *Петрович*.

Через много лет рассказчик вновь встречается с главным героем. Но прежде чем они встретятся, до него доносятся слухи: «...я вздумал осмотреть ближайшее место, где, как мне говорили, работает самый крупный подрядчик – какой - то Петухов» [8, с. 156]. Антропоним *Петухов*, образованный по традиционной словообразовательной модели – существительное *петух*+суффикс - *ов*, содержит в себе яркий семантический заряд, заложенный в его этимологии. «Большим толковым словарем русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова существительное *петух* в интересующем нас переносном значении трактуется следующим образом: «Петух... 3. *перен.* О задорном, заносчивом человеке; забияка (*разг.*)» [2]. Дополнительные оттенки значений находим в «Словаре русского языка» С. И. Ожегова, где встретившееся в предыдущем определении слово

«задор» объясняется как «страстность, горячность в поведении, работе» [13, с. 174]. Объединив оба значения в одно, можно характеризовать героя как страстно - горячего, заносчивого человека. И действительно, в конце повествования облик героя, его социальный статус меняются - он превращается в крупного подрядчика, что иллюстрируется контекстом: «Но вот невдалеке показалась чья - то идущая мне навстречу фигура, при проходе которой взмахи рук приостановились, а головы рабочих освобождались от шапок. Фигура сопровождалась на некотором расстоянии двумя другими, что - то властно покрикивала, по пути что - то властно показывала руками, тыкала в шею рабочих и затем снова продолжала свое шествие мне навстречу. Нетрудно было догадаться, что это «сам», т.е. подрядчик, ревизующий работы» [8, с. 156].

Так, в антропониме *Петухов* закодирована суть персонажа, углубляясь контекстуальными и языковыми элементами. Обозначенная выше функция идентификации собственного имени дает возможность автору, используя различные наименования персонажа, достичь желаемого семантико - стилистического эффекта в повествовании. При этом в каждом из вариантов антропонима прослеживается функция характеристики персонажа, тесно связанная с эстетической функцией, которая, по мнению Д. Лампинга, соотносится с восприятием имени как языкового знака и очень часто связана с комической нестандартностью имени. А поскольку в каждом из антропонимических вариантов в рассматриваемом примере отражается изменение общественного положения персонажа, то необходимо отметить ярко выраженную здесь социологическую функцию собственного имени.

Таким образом, интегративный подход к собственному имени, осуществляемый, в частности, через рассматриваемую классификацию функций собственных имен в художественном тексте, позволяет оценивать эти языковые единицы как номинативные структуры, содержащие в себе социально - культурную информацию и, выполняя функцию идентификации и индивидуализации, успешно участвующие в стилистической игре в тексте художественного произведения.

### **Список использованной литературы:**

1. Бестаева Ф., Туаева Л.А. Народно - поэтические мотивы в творчестве Коста Хетагурова // Сборник студенческих научных статей Министерство образования и науки РСО - Алания; Северо - Осетинский государственный педагогический институт. Владикавказ, 2007. С. 16 - 21.
2. Большой толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. М.: Астрель, 2008. С. 669.
3. Гацалова Л.Б. Особенности сочетания разноуровневых средств эмотивности в тексте // Вестник науки и образования. 2017. №1 (25). С. 64 - 66.
4. Дзусова Б.Т. Отражение национально - речевого этикета осетин в письмах К.Л.Хетагурова // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. С. 368.
5. Дзусова Б.Т. Этнолингвистические особенности паремий религиозного содержания в осетинском языке // Фундаментальные исследования. 2014. № 11 - 3. С. 670 - 674.
6. Дзусова Б.Т., Фардзинова М.Д. Особенности организации самостоятельной работы учащихся 8 классов на уроках осетинского языка и литературы // Наука, образование и



инновации. Сборник статей международной научно - практической конференции: в 3 частях. 2017. С. 56 - 60.

7. Дзусова Б.Т., Цаликова М.А. Экспрессивные синтаксические конструкции в осетинском языке // Кавказский текст: национальный образ мира как концептуальная поликультурная система. Материалы международной научно - практической конференции. 2005. С. 121 - 125.

8. Кануков И.Д. В осетинском ауле. Орджоникидзе, 1985. С. 154.

9. Келехсаева Л.Б., Бичегкуева О.Д. К вопросу о нравственности в семантике собственных имен // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 2 - 2. С. 323.

10. Келехсаева Л.Б., Бичегкуева О.Д. Некоторые особенности северо - кавказской полиментальности в культуре // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 2 - 3. С. 461.

11. Михайлов В.Н. Собственные имена как стилистическая категория в русской литературе. – Луцк, 1965. С. 53.

12. Молотков А.И. Фразеологический словарь русского языка. М., 1967. С.447.

13. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1964. С. 475.

14. Парсиева Л.К. Непроизводные междометия: проблемы перевода // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2008. № 59. С. 160 - 165.

15. Парсиева Л.К. Об эмоционально - выразительных средствах художественного текста // Наука, техника и образование. 2016. № 12 (30). С. 95 - 96.

16. Петровский Н.А. Словарь русских личных имен. М., 1980. С. 70.

17. Словарь современного русского литературного языка. - Т. 1 - 17. –М. - Л., 1948 - 1965.

18. Тотиева А.Н. Басни К.Л.Хетагурова в контексте поликультурного образования // Диалог. 2009. № 1. С. 89 - 92.

19. Lamping D. Der Name in der Erzählung. Zur Poetik des Personenna – mens. Bonn, 1983.

20. Хетагуров Коста. Собр. соч. в 5 - ти томах. –М., 1960.

21. Цаликова М.А., Очеретлова А.Р. Художественные тексты в обучении русскому языку как неродному // В сборнике: Взаимодействие науки и общества: проблемы и перспективы. Сборник статей Международной научно - практической конференции. Уфа, 2016. С. 81 - 83.

22. Цаликова М.А. Использование текстов при изучении компаративных конструкций в школе // В сборнике: Журналистика, филология, история - эволюция и проблемы. Материалы научно - практической конференции. Владикавказ, 2000. С. 151 - 157.

23. Цаликова М.А. Экспрессивный синтаксис в произведениях К. Л. Хетагурова // В сборнике: Венок бессмертия. Материалы международной научной конференции, посвященной 140 - летию со дня рождения Коста Хетагурова. Владикавказ, 2000. С. 199 - 203.

24. Дзусова Б.Т., Цаликова М.А. Речевая характеристика действующих лиц в романе А.Цаликова "Брат на брата" как средство создания художественного образа // В журнале «Диалог», 2003. № 1. С. 26 - 28.

© Бичегкуева О.Д., Тавасиева В.В. 2017

**Маркина Т.А.,**

К. п. н., доцент

**Вебер Л.О., Махкамова Ф.Ф.,**

студентки 4 курса

историко - филологический факультет

ПГУ, ПГПУ им. В.Г. Белинского

Г. Пенза, Российская Федерация

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В СТАРШИХ КЛАССАХ**

Известным фактом является то, что за последние десятилетия произошли значительные изменения в мировом обществе. В связи с этим в конце девяностых годов двадцатого столетия возникло такое понятие как «глобализация», подразумевающее создание единого информационного, экономического и правового пространства [9].

Это было связано, в первую очередь, с таким мировым явлением как падение «Железного занавеса» к концу 1980 г., что стало причиной политической открытости и гласности. Данное событие послужило толчком ко многим изменениям во всех сферах общественной жизни и, конечно, в сознании, поведении и деятельности человека [9].

В первую очередь возникла потребность в межкультурной коммуникации на мировом уровне. Впоследствии это отложило определённый отпечаток на процесс преподавания иностранного языка в школах и высших учебных заведениях. В настоящее время цель обучения иностранным языкам связана с формированием у учащихся коммуникативной компетенции, то есть «способности и готовности личности к адекватному взаимодействию в ситуациях межкультурного общения» [2, с. 98].

В данном случае речь идет об обучении монологической речи на иностранном языке.

В некоторых программах по иностранному языку сказано, что по окончанию школьного курса изучения иностранного языка, учащиеся «должны практически полностью овладеть умениями языкового уровня В1 (пороговый), а в некоторых видах речевой деятельности (чтение, говорение) приблизиться к уровню В2 (пороговый продвинутый)» [1].

Другими словами, цель каждого учителя иностранного языка, должна заключаться в том, чтобы после окончания школы учащиеся были способны и готовы к адекватному взаимодействию в ситуациях межкультурного общения, как гласит нам основная цель методики обучения иностранному языку.

На наш взгляд, для достижения данной цели необходимо более детально работать над развитием монологической речи на иностранном языке учащихся старших классов. Каковы же особенности обучения монологической речи? И какие упражнения помогут каждому, изучающему иностранный язык, добиться успехов в развитии коммуникативных умений в говорении на иностранном языке? Данные вопросы будут рассмотрены в настоящей статье.

В первую очередь считаем целесообразным раскрыть сущность понятия «монологическая речь». Анализ научной и методической литературы показал, что лингвисты и психологи не едины в определении данного понятия.

Например, по мнению Е.И. Пассова, «нет речи монологической или диалогической в чистом виде, а есть лишь высказывания разных уровней (на уровне слова, словосочетания, фразы, сверхфразового единства и текста)» [7, с. 54]. Е.И. Пассов утверждает, что монологическая речь больше приближена к письменной речи. Ей характерны более сложные синтаксические конструкции, а также последовательность, содержательность и ясность мысли. В связи с этим монологическая речь считается более независимой от ситуации [7, с. 135].

И.А. Зимняя считает, что монологическая речь – «это некая часть диалогической речи, которая всегда предполагает наличие собеседника» [3, с. 120].

По определению Г.В. Роговой монологическая речь является формой устного связанного высказывания, изложением мыслей одного человека. Г.В. Рогова считает, что монологическая речь представляет собой ряд последовательных, логически связанных между собой предложений, которые имеют единое содержание или единый предмет высказывания, а также интонационное оформление. К основным характеристикам данного понятия, по мнению Г.В. Роговой, относятся: целенаправленность (соответствие речевой задаче), логичность, непрерывность, выразительность, а также смысловая законченность [8, с. 94].

Как было отмечено ранее, в современной системе образования одним из основополагающих понятий в обучении монологической речи является коммуникативный подход. По мнению Е.И. Пассова сущность коммуникативного подхода, заключается в том, что «процесс обучения становится моделью процесса общения. При этом предполагается речевая направленность учебного процесса, т.е. само пользование и владение языком на протяжении всего обучения» [6, с. 31].

Нами были проанализирован ряд упражнений и методических приёмов, разработанных Е.А. Маслыко для обучения монологической речи на основе коммуникативного подхода. По мнению методиста, обучение монологической речи осуществляется в трёх наиболее важных направлениях: в процессе работы с печатным текстом, на ситуативной основе и с использованием аутентичного образца устного монологического сообщения [5, с. 67].

**Для обучения монологической речи на базе текста** Е.А. Маслыко предлагает следующие виды упражнений:

- определить тему текста;
- ответить на вопросы по тексту;
- разбить текст на смысловые части и озаглавить их;
- найти в тексте слова и выражения, которые связаны с мнением и отношением автора к проблеме;
- составить план текста и выбрать из текста ключевые слова к каждому пункту плана;
- составить краткий пересказ основного содержания текста с опорой на план;
- рассказать о поведении одного из персонажей и выразить своё отношение к некоторым фактам и событиям текста;
- составить план монологического высказывания по определённой теме и подобрать к нему информацию из текста [5, с. 67].

**Обучение монологической речи на ситуативной основе** отражено в следующей системе упражнений:

- прослушать предложение и дополнить его своими подходящими по смыслу предложениями;

- возразить преподавателю / однокласснику;
- выслушать просьбу товарища, назвать и выполнить указанное действие;
- описать картинки / фотографии;
- доказать преимущество одного из утверждений;
- сослаться на авторитеты, источники, данные;
- перефразировать, прокомментировать, истолковать своё утверждение [5, с. 70].

**Для осуществления работы с устным (звуковым) аутентичным образцом монологической речи** Е.А. Маслыко предлагает следующие упражнения:

- прослушать аудиозапись или просмотреть видеофильм и определить характер монологического высказывания;
- в процессе прослушивания установить авторскую цель монологического высказывания;
- составить план по прослушанному монологическому высказыванию;
- ответить на поставленные вопросы по содержанию высказывания;
- внимательно слушая речевой материал аудио или видеозаписи, подготовиться к участию к воображаемой дискуссии, записывая ключевые слова, опорные мысли и тезисы [5, с. 78].

На наш взгляд, данная система упражнений является наиболее реализуемой на старших ступенях обучения иностранному языку.

Говоря об обучении монологической речи старшекласников, Я.М. Колкер отмечает, что для старшего этапа характерно усиление внимания к устной речи. При этом важную роль играет индивидуальный подход при выборе упражнений. По мнению методиста, развитию монологической речи старшекласников способствуют такие виды деятельности, как выступление с докладом по прочитанному или прослушанному аутентичному материалу, высказывание личной оценки или собственного мнения [4, с. 155].

К тому же, по мнению Е.И. Пассова, в старших классах необходима коррекция знаний, которые учащиеся приобретали ранее в младших и средних классах. При этом не менее важна автоматизация и систематизация навыков пользования изученного языкового материала [7, с. 73].

Таким образом, понятие «монологическая речь» долгое время являлось объектом исследования многих лингвистов и методистов. После проведенного анализа методической и педагогической литературы мы пришли к выводам, что определение, данное Г.В. Роговой, наиболее полно и точно отражает сущность понятия «монологическая речь», так как указывает на конкретные аспекты данного понятия: форма, интонация, содержание и характеристики монологической речи.

Одним из основополагающих понятий при обучении монологической речи является коммуникативный подход. Е.А. Маслыко разработал и подробно описал целый ряд упражнений и методических приёмов для обучения монологической речи. Проанализировав представленную систему упражнений, нами был сделан вывод, что данные приёмы наиболее реализуемы в старших классах, так как именно для старшего этапа изучения иностранного языка характерно усиление внимания к устной речи учащихся. При обучении монологической речи в старших классах необходимо работать над коррекцией ранее приобретённых знаний, автоматизацией навыков,

совершенствованием приобретённых умений, а также над преодолением языкового барьера учащихся в ситуациях иноязычного говорения.

### Список используемой литературы:

1. Бим И.Л., Лытаева М.А. Немецкий язык. Программы общеобразовательных учреждений. 10 - 11 классы. Пособие для учителей общеобр. учреждений. 2 - е изд. М.: Просвещение, 2011. 103 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. 3 - е изд. М.: Академия, 2006. 336 с.
3. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: учебник. 2 - е изд. М.: Просвещение, 1985. 160 с.
4. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М. Практическая методика обучения иностранному языку: учебное пособие. М.: Академия, 2000. 264 с.
5. Маслыко Е.А., Бабинская П.К. Настольная книга преподавателя иностранного языка. 9 - е изд. М.: Высшая школа, 2004. 522 с.
6. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2 - е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
7. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 223 с.
8. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 224 с.
9. Словари и энциклопедии на Академике // Режим доступа URL: [http:// dic.academic.ru](http://dic.academic.ru) / (дата обращения 09.06.2017)

© Т.А. Маркина, Л.О. Вебер, Ф.Ф. Махкамова, 2017

**УДК 81**

**Шибанова Е.А.,**

К. ф. н., доцент

**Вебер Л.О.,**

студентка 4 курса

историко - филологический факультет

ПГУ, ПГПУ им. В.Г. Белинского

Г. Пенза, Российская Федерация

## КОНЦЕПТ «СЕМЬЯ» В РУССКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ

Язык является отражением сознания человека, его культуры, особенностей мировидения, а также специфики национального менталитета. Каждое слово в любом языке имеет собственную историю, несет в себе смысловую нагрузку и эмоциональную окраску. Если быть внимательнее к слову, то оно позволит более полно осознать особенности национального языка народа.

Известно, что одним из терминов современной лингвистики является понятие «концепт», которое в некоторой степени является родственным понятию «слово», но при этом имеет ряд существенных отличий и особенностей в своем значении.

В рамках нашего исследования мы придерживаемся точки зрения В.И. Карасика, который считает, что «концепт – это многомерное образование, включающее в себя ценностный, понятийный и образный элементы» [2, с. 211].

У каждого народа в его национальном сознании существует определённое эмоционально - образное восприятие того или иного концепта.

В настоящей статье мы исследуем концепт «семья» в русском и немецком языках. Как известно, «семья» является одним из главных понятий в жизни каждого человека.

Для начала подробно рассмотрим **ценностный компонент изучаемого концепта**, обращаясь к этимологическому значению слова «семья» в обоих языках.

«**Семья**. Известно в восточнославянских и южнославянских языках. Образовано с помощью суффикса - **uj** - от **сѣмь** – работник, слуга, домочадец. Является родственным лит. *šeimà* – семья» [5, с. 406].

Кроме того, существует такая точка зрения, что слово "семья" образовано от числа «семь» и местоимения «я». Некоторые ученые связывают такое толкование с количеством детей, в среднем рождавшихся в семьях во времена возникновения этого слова. Подтверждением данной гипотезы служит одна из известных русских пословиц «семеро по лавкам» [3].

Как считает А.И. Антонов, «слово «семья» восходит к корню «сем», имеющему отношение к семени и продолжению рода, то есть рождению и воспитанию детей, которое традиционно считается основным предназначением создания семьи»[1, с. 178].

Во многих индоевропейских языках, в том числе и в немецком, слово «семья» созвучно с латинским словом „*familia*“. Оно нашло своё место и в русском языке, утратив при этом исходное значение. Для русских фамилия – это общее имя всей семьи, которое передаётся от отца к сыну.

Каким же образом слово «фамилия» связано со словом «семья» в русском языке? Для того чтобы ответить на данный вопрос, обратимся к немецкому этимологическому словарю Дудена:

«*Familie – zu lat. familiaris, „Diener“ stellt sich als Kollektivbildung lat. familia „Gesamtheit der Dienerschaft; Gesinde“.* Der Begriff wurde in der patriarchalischen Ordnung weiter gefasst. In ihr war „familia“ die gesamte Hausgenossenschaft von Freien und Sklaven, die dem „pater familias“ anvertraut war» [7, s. 315].

В переводе на русский язык: «семья – от лат. *familiaris* «служение, прислуга, служитель». Впоследствии данное понятие стали рассматривать в патриархальном смысле: «семья» – это все люди (как свободные, так и рабы), живущие в одном доме и подчиняющиеся главе семейства».

Таким образом, в русском языке слово «семья», имеет несколько этимологий, одна из которых совпадает с этимологией немецкого слова «die Familie». Сравните:

- *Семья* от славянского «сѣмь» – работник, слуга, домочадец.
- *Die Familie* от латинского „*familiaris*“ – служитель, прислуга, все люди, живущие в доме и подчиняющиеся главе семейства.

Далее рассмотрим **понятийный компонент изучаемого концепта**, анализируя толкование слова «семья» в русском и немецком языках:

Семья в русском языке:

- 1) группа живущих вместе близких родственников.
- 2) *перен.* Объединение людей, сплоченных общими интересами (высок.).

3) *биол.* Группа животных, птиц, состоящая из самца, самки и детёнышей, а так же обособленная группа некоторых животных, растений или грибов одного вид [4, с. 711].

Семья (die Familia) в немецком языке:

1) aus einem Elternpaar und mindestens einem Kind bestehende Gemeinschaft. (Единение, состоящее из родителей и как минимум одного ребёнка).

2) Gruppe aller miteinander (bluts)verwandten Personen. (Группа всех родственных друг другу людей).

3) *биол.* Systematische Einheit, Kategorie, in der näher miteinander verwandte Gattungen tierischer oder pflanzlicher Lebewesen zusammengefasst sind. (Систематическая единица или категория, которая объединяет в себе родственные виды животных и растений) [6, с. 286].

Итак, толкования слова «семья» в обоих языках во многом совпадают. Однако в немецком языке не отражено переносное значение данного слова. Это может объяснить разницу в сочетаемости слов в русском и немецком языках со словом «семья».

Русские словосочетания со словом «семья»: *многодетная семья, глава семьи, член семьи, дружная школьная семья, студенческая семья, семья медведей, пчелиная семья, семья языков* [4, с. 711].

• Немецкие словосочетания со словом «семья»: *eine vierköpfige, große, kinderreiche Familie (многодетная семья), eine Familie gründen (создать семью), iron. Eine feine [schöne] Familie! (ирон. Ну и семейка!), in eine Familie einheiraten (войти в семью путём брака), aus guter Familie stammen (происходить из хорошей семьи)* [6, с. 286].

Таким образом, в русском языке слово «семья» представлено семантически богаче, чем в немецком языке, как в количественном, так и в качественном плане.

Нашим последним шагом стало рассмотрение **образного компонента концепта «семья»**. С помощью опроса нам удалось выявить наиболее частотные ассоциации изучаемого концепта.

В опросе приняли участие 43 респондента из России. Из них 10 юношей и 11 девушек двадцати лет, 6 мужчин и 8 женщин сорока лет, 3 мужчины и 5 женщин шестидесяти лет.

Респондентам было предложено назвать три ассоциации со словом «семья». Результаты опроса показали, что наиболее частотной ассоциацией являются *члены семьи*, а именно дети, родители, внуки и другие родственники, как считают 63 % опрошенных респондентов. Второе место по частотности ассоциаций занимает *любовь* (33 % опрошенных). Такие ассоциации как *тепло* и *уют* выбрали 25 % участников. 18 % опрошенных ассоциируют слово «семья» с *взаимопониманием*.

Наиболее редкие, но не менее важные ассоциации представлены в таблице 1:

Таблица 1

<i>20 лет</i>	<i>40 лет</i>	<i>60 лет</i>
Друзья	Достаток	Сила, фундамент Будущее
Улыбка мамы	Гармония	Надёжный тыл
Внешне похожие люди	Верность	Здоровье
Очаг		

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что концепт «семья» действительно является многомерным образованием, включающим в себя ценностный, понятийный и образный компоненты. Анализируя данный концепт с точки зрения ценностного компонента, мы установили, что в русском языке одна из этимологий слова «семья» совпадает с этимологией немецкого слова «die Familie»: работник, слуга, служитель,

домочадец. Говоря о понятийном компоненте данного концепта, стоит отметить, что в русском языке слово «семья» представлено семантически богаче, чем в немецком языке, как в количественном, так и в качественном плане. Образный компонент заключается в наиболее частотных ассоциациях концепта. Опрос показал, что в первую очередь русские респонденты ассоциируют слово «семья» с членами семьи, любовью, теплом, уютом и взаимопониманием, что свидетельствует о позитивном эмоциональном восприятии изучаемого концепта «семья».

#### **Список используемой литературы:**

1. Антонов А.И. Социология семьи. М.: ИНФРА - М, 2005. 640 с.
2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
3. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г., Николаева Е.К. Большой словарь русских пословиц. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2010. 1026 с.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 4 - е изд. М.: ООО «А ТЕМП», 2006. 944 с.
5. Шанский Н.М., Иванов В.В. и др. Краткий этимологический словарь русского языка. 3 - е изд. М.: Просвещение, 1975. 546 с.
6. Duden. Bedeutungswörterbuch. Bd. 10. Mannheim; Wien; Zürich: Bibliografisches Institut, 1985. 820 s.
7. Duden. Etymologie: Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache. Bd. 7. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag, 1997. 840 s.

© Л.О. Вебер, Е.А. Шибанова, 2017

**УДК 811.511:142**

**Н.А. Герляк**

Научный сотрудник отдела хантыйской филологии и фольклористики  
Обско - угорский институт прикладных исследований и разработок,  
г. Ханты - Мансийск, Российская Федерация

### **ПУТИ ОБОГАЩЕНИЯ БЫТОВОЙ ЛЕКСИКИ ХАНТЫЙСКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ КАЗЫМСКОГО ДИАЛЕКТА)**

Обогащение бытовой лексики хантыйского языка происходит двумя основными способами: а) путем использования внутренних ресурсов языка, то есть путем образования новых слов, с помощью существующих в языке слов и словообразовательных элементов и б) путем заимствования новых слов из других языков (лексические заимствования и кальки).

По мнению Г.И. Лаврентьева, «обогащение лексикона осуществляется двумя путями: путем заимствования из других языков слов, выражающих актуальные понятия, и путем создания новых слов на базе собственного материала. Словарный состав обогащается большей частью вторым путем – путем словообразования» [2, 35].



Исследователь Е.С. Кубрякова в одной из своих работ о способах пополнения словарного состава языка в сфере словообразования утверждает следующее: «Вряд ли у кого -нибудь может вызвать сомнение положения о том, что в современных языках подавляющее большинство новых наименований создается в сфере словообразования. Основной способ пополнения лексики языка – развитие новых значений у имеющихся единиц, а также конструирование новых слов по существующим словообразовательным моделям» [1, 50].

Так, в бытовой лексике хантыйского языка имеются следующие способы словообразования за счет внутренних ресурсов языка: морфологический (аффиксальный), лексико - синтаксический, лексико - семантический.

В составе бытовой лексики хантыйского языка можно выделить следующие наиболее продуктивные аффиксы: *-əp* ( *-up*); присоединяется к глаг. основам; значение – орудие действия (предмет, связанный с действием): *wult - up* ‘рубанок’, *kūnš - up* ‘требень’, *jint - up* ‘иголка’, *wońś - up* ‘набирушка для ягод’, (*wulta - ‘стругать’, kūnš - ‘царапать’, jont - ‘шить’, wońś - ‘собирать ягоды’*);

В бытовой лексике хантыйского языка лексико - синтаксическим способом образуются, прежде всего, имена существительные, прилагательные, глаголы; в образовании каждой части речи наблюдаются специфические особенности.

По своей структуре они выступают, как правило, в таких моделях:

1) Имя прилагательное + имя существительное в осн.п. (1 вид изафета): *karti an* ‘корыто’, *karti χušap* ‘жестяная банка’, *aj χot* отдельно приготовленная ‘маленькая хижина (периода) менструаций или родов женщины’ и др.

2) Имя существительное + имя существительное с аффиксом категории принадлежности (2 вид изафета): *ow šāri* ‘петли двери’, *ow karti* ‘ручка двери’.

3) Глагол + имя существительное: *omāsti pāsān* ‘стул’, *l'uxčijlti pūt* ‘умывальник’.

Следующая словообразовательная модель – это модель сложных слов. В большинстве случаев сложные слова состоят из двух компонентов (корней или основ), хотя встречаются примеры и многокомпонентных слов. Приведем примеры словосочетаний из бытовой лексики на сочетание двух компонентов: *karthūjk* ‘гвоздь’ (*karti* ‘железо’ + *tūjk* ‘деревянный гвоздь, колок, кольшек’), *an - sōn* ‘посуда’ (букв.: ‘чашка - тарелка’), *pewəlχot* ‘баня’ (*pewəl(t)* - ‘купаться’ + *χot* ‘дом’).

Морфологическим признаком сложных слов является нередко морфологическое упрощение компонентов (обычно первого, но иногда – второго): *kartan* ‘миска’ (*karti* ‘железный’ + *an* ‘чашка’), *kartsesi* ‘капкан’ (*karti* ‘железный’ + *sesi* ‘слопец’), *karsār* ‘железная лопата’ (*karti* ‘железный’ + *sār* ‘лопата’).

В сложных словах с первым компонентом – глаголом этот компонент либо равен глагольной основе, либо состоит из основы + суффикс *-t* (но последний обычно выпадает в речи): *jontāslūj* ‘наперсток’ (*jontās* - ‘шиться’ + *luj* ‘палец’), *lōmātsux* ‘одежда’ (*lōmēt* - ‘одевать’ + *sux* ‘материал’), *pewəlχot* ‘баня’ (*pewəl* - ‘купаться’ + *χot* ‘баня’), *jontut* ‘шитье’ (*jont* - ‘шить’ + *ut* ‘предмет’), *wertut* ‘изделие’ (*wer* - ‘делать’ + *ut* ‘предмет’).

В составе сложного слова отдельные компоненты слова выступают в одном, конкретном значении. Данные слова возникли в хантыйском языке тогда, когда синтаксические отношения между словами еще не оформлялись флексиями.

В лексико - семантическом способе выявляются два типа многозначности (полисемии), основанные на различных видах языковой мотивированности: связи по сходству и связи по смежности. К числу первых относятся метафорические зоонимы, например: *lonís хот* ‘снежный дом’ или ‘куропачий чум’. К числу вторых относится метонимический перенос, который характеризует типы полисемии: а) материал и изделие из него, например: *нюки* ‘сыромятная кожа, ровдуга’ < *нюки* ‘покрышка (для чума)’; б) название оленьей шкуры (ее шерсти) и изделие из него: *tulǎχ* ‘подшейный, длинный волос (олени)’ < *tulǎχ* ‘воротник ягушки’.

Словарный состав языка, непосредственно связанный с общественной деятельностью людей, непрерывно изменяется, становится все богаче и разносторонне не только за счет внутренних ресурсов языка, но также и благодаря контактам с генетически родственными и неродственными языками, то есть за счет заимствования определенных слов. Заимствование является одним из непреходящих источников пополнения словарного состава хантыйского языка.

В числе неродственных заимствований выделяются тюркские, коми - зырянские, самодийские и русские. Поздние лексические заимствования из индоевропейских и тюркских языков, “пришедшие” в хантыйский язык, могли прийти как прямо, так и через русский язык, который в данном случае сначала сам выступал в качестве принимающего языка, а уже затем – служил языком - посредником.

В бытовой лексике хантыйского языка зафиксировано наибольшее число русских заимствований, например: название жилища и хозяйственных построек: *āmpar* ‘амбар’, *kūsnis хот* ‘кузница’, *lupas* ‘лабаз’, *pakrəp* ‘подполье’, *tūrpa* ‘труба; названия кухонной и домашней утвари: *panka* ‘банка’, *pitən* ‘бидон’, *kūrška* ‘кружка’, *sakkar punti an* ‘сахарница’, *astakan* ‘стакан’, *āškap* ‘шкаф’, *pōška* ‘бочка’, *wetra* ‘ведро’, *tas* ‘таз’ и др.

На лексико - семантическом уровне освоения русские заимствования в большинстве случаев сохраняют свои значения, которыми они обладали в русском языке, например: *āmpar* ‘амбар’, *wetra* ‘ведро’ и др.

Заимствования из русского языка в хантыйский язык характеризуются тремя свойствами, которые, в свою очередь, определяются тремя обстоятельствами:

- 1) Это – лексические заимствования, других заимствований (например, морфологических) в этот период просто не могло быть, т.к. начали контактировать два разно - системных языка, а сами контакты были спорадическими и недлительными;
- 2) Наличие языка - посредника, в качестве которого выступал коми язык;
- 3) Обусловленность характера этих контактов историческими факторами и событиями того времени.

Если говорить о втором обстоятельстве, т.е. факторе языка - посредника, то нужно признать, что наличие языка - посредника существенно меняет тот “контур” слова (фонетический и смысловой), который принимает слово в принимающем языке. В нашем случае – в хантыйском языке. Но, надо далее полагать, в нашем случае фонетический облик слов меняется незначительно, поскольку коми язык – генетически также является финно - угорским, как и хантыйский.

Коми - зырянские заимствования: *ōšin* ‘окно’, *potš* ‘жердь’, *potšös* ‘изгородь’ и др.

В современном хантыйском языке также имеется большой пласт заимствованной лексики из тюркских, самодийских и иранских языков, например: тюркские заимствования

(в северных и южных диалектах): *täxär* ‘ковёр, рогожа’ < общетюрк. \**dayar* ‘мешок’, *tüšäk* ‘перина, матрац; постель’ < тат. – тобол. *tüšäk* ‘перина, матрац; постель’ и др.

Самодийские заимствования: *tiňsaŋ* ‘аркан’ < ненец. *tint’še* ‘аркан’, *tõpar* ‘меховые полусапожки’ < ненец. *tõvar* ‘башмаки из оленьего меха’, *tüt’i’saŋ* ‘женская сумка, в которой хранятся безделушки’ < ненец. *tüt’še* ‘женская сумка с шитьём’.

Индоиранские заимствования: *war* ‘рыбный садок’ < др. - иран. или ср. - иран. *wary* - ‘водная преграда’; *kart* ‘железо’ < ср. - иран. *hart* ‘нож’.

Диалектологический и этимологический словарь хантыйского языка В.Штейница, в котором содержатся сведения и по казымскому диалекту, даёт более детальную информацию по заимствованным словам, например: *askalik* ‘шкалик’, *aχ* - *täxət* ‘миткаль, полотно, холст’, *ilkek* ‘решето’, *χomši* ‘кнут’ и т.д [1].

Таким образом, заимствование особенно широко распространено в бытовой лексике, т.к. эта лексика связана с одним из подвижных элементов материальной культуры народа. Особенностью заимствований в современную эпоху является то, что обмен лексическими единицами осуществляется в основном через литературный язык, т.е. посредством письменной речи. И здесь средства массовой информации (печать, радио, телевидение, интернет), научная литература (переводная) играют основную роль

#### Список использованной литературы:

1. Кубрякова Е.С. Части речи в ономаσιологическом освещении. - М.: Наука, 1978. – 114 с.
2. Лаврентьев Г.И. Морфемная структура слова и словообразования в современном марийском литературном языке: Автореф. дисс. докт. филол. наук. – Йошкар - Ола, 1994. – 46 с.
3. Steinitz W. Dialektologisches und Etimologisches Wörterbuch der ostjakischen Sprachen. 1 - 13. Berlin, 1966 - 1991.

© Н.А. Герляк

УДК: 82 - 1 / - 9

**И. В. Горобченко**

К.ф.н., доцент

ФГБОУ ВО МГПИ

Г. Саранск, Российская Федерация

### АНТИУТОПИЯ КАК СРЕДСТВО ПРЕДВИДЕНИЯ БУДУЩЕГО

Зарождение романа - предупреждения можно отнести к периоду, когда в литературе происходит переход от утопических размышлений по поводу преобразования общества (утопии) к опасениям по поводу перспективы их претворения в жизнь. Утопии выглядели гораздо более осуществимыми, чем в это верили прежде, и ныне перед нами стоит вопрос, терзающий нас совсем иначе: как избежать их окончательного осуществления [1, с. 70]?

Предшественниками жанра антиутопии были романы - предупреждения. Их авторы стремились показать, какие плоды в ближайшем будущем могут принести тревожные явления современности: «Грядущая раса» (1871) Э. Булвер - Литтона, «Колонна Цезаря» (1890) И. Донелли, «Железная пята» (1907) Дж. Лондона. Поэтому на сегодняшний день существует до конца не решенная проблема сближения этих литературных форм.

В современном литературоведении наметилась тенденция их неразграничения или рассмотрения жанра предупреждения в границах антиутопии. Например, некоторыми зарубежными литературоведами наряду с «романом - предупреждением», «романом - трагедией», «романом - разоблачением», «романом - предсказанием», «романом - предвидением» как синонимичный также используется термин «антиутопия». Так как основная задача антиутопии и романа - предупреждения – предупреждать о возможных негативных изменениях в мире, мы считаем термин роман - предупреждение как наиболее общий и употребительный.

Многие отечественные и зарубежные литературоведы и критики (Э. Я. Баталов, Б. А. Ланин, В. А. Чаликова, Г.С. Морсон, М. Р. Хеллигас и др.) осуществляли различные подходы к осмыслению романа - предупреждения. Исследователи старались дать свое толкование этого литературного жанра, поэтому среди литературоведов нет единства в определении самого статуса антиутопии.

В нашей работе мы обратились к формулировке жанра, предложенной в «Энциклопедическом словаре терминов»: «антиутопия – это ориентированное на будущее вариативное художественное предсказание возможного отрицательного развития общества» [2, с. 31].

Среди литературоведов произведения, созданные в жанре антиутопии, критикующие возможности развития буржуазного общества, получили условное жанровое определение «роман - предупреждение» или «социальная фантастика».

Социальная фантастика (англ. Social science fiction) – один из жанров научно - фантастической литературы, где главенствующую роль играет описание отношений между людьми в обществе. Показать развитие общества в необычных, никогда не существовавших в реальности условиях («Машина времени» Герберта Уэллса) позволяет использование авторами фантастических мотивов. Социальная фантастика в XX веке получила широкое распространение в России и странах Восточной Европы (творчество И. Ефремова, братьев Стругацких, С. Лема).

Так как именно в этом жанре наиболее четко проявилась основная тема социальной фантастики: человек и НТР, то центральной фигурой в романе - предупреждении стал деятельный герой.

Роман - предупреждение анализирует предполагаемые отрицательные последствия достижений человеческого гения, поэтому герой чаще всего выступает как бунтарь и протестант. Однако его индивидуальность очерчена еще нечетко, он, как правило, жестко «запрограммирован» авторской волей и авторской концепцией, характер его еще не способен к саморазвитию [4, с. 24].

Наиболее последовательно тезис о различии антиутопии и романа - предупреждения разработали Е. Брандис и В. Дмитриевский [3], при этом утверждая «реакционный» характер первой и «прогрессивный» характер второго жанра.

Настоящая антиутопия рисует неуютное автору социальное устройство общества, устройство иной раз абсурдное, но, которое вполне может стать реальностью, если все в мире будет идти своим чередом. Здесь стоит упомянуть «Машину времени» Г. Уэллса, «Мь» Е. Замятина, «Прекрасный новый мир» О. Хаксли. Роман - предупреждение, в отличие от антиутопии, тяготеет к ярко выраженному апокалипсическому сюжету. Социальное устройство в нем если и затрагивается, то лишь как необходимость описать жизнь чудом выживших после катастрофы небольших групп людей. Философская основа таких произведений, как правило, базируется на тезисах о том, что наука таит в себе великую угрозу, и человечество еще не созрело для разумного использования тех возможностей, которые открывает перед ним техногенная цивилизация.

Современные романы - предупреждения рисуют последствия атомного взрыва и экологической катастрофы («Мальвиль» Р. Мерля, «Буря» Р. Баржавеля) или опасность торжества искусственного интеллекта над человеческим (достаточно вспомнить хотя бы голливудские экранизации – «Матрица», «Терминатор»).

Таким образом, жанровая структура романа - предупреждения представляет собой сложное единство, поскольку «включение различных жанров свойственно роману - предупреждению как таковому».

Помимо взаимосвязи с антиутопией, его повествование тяготеет к форме романа, взаимодействует с научной, перекликается со сказкой и мифом. В следствие этого синтез жанров является неотъемлемым элементом романа - предупреждения.

Итак, романы - предупреждения отличаются в своей поэтике следующим:

1. В них изображены вымышленные общества, вызывающие не восхищение, а ужас. Они создаются для того, что бы отпугивать, а не привлекать. Таковы, например, уродливые жители Лапуты и отвратительные йеху из страны гуингнмов Дж. Свифта; морлоки, элои, марсиане Г.Уэллса. В творчестве Е.И.Замятина таким обществом становятся машинизированные «нумера» Единого Государства.

2. Ведущим мотивом жанра был и остается мотив предостережения. В XVIII веке – от преобладания звериного начала в человеке, от неразумия и несправедливости власти в обществе; в XIX и XX веках – от последствий научного прогресса, его беспредельности, и возможных последствиях путей общественного развития, строится оппозиция «человек и природа», «человек и цивилизация».

3. Им свойственен трезвый, рациональный взгляд на общественные идеалы.

4. Романы - предупреждения связаны с реальной жизнью, они наглядно демонстрируют, во что могут претвориться утопические идеи, если их претворять в жизнь. Поэтому они всегда строятся на остром конфликте, подсказанном жизнью, имеют драматический, напряженный сюжет, яркие характеры героев.

5. Произведения этого жанра ведут полемику с утопическими идеалами с помощью аллюзий, реминисценций.

6. Романы - предупреждения используют вымысел с целью скомпрометировать мир, выявить его нелогичность, абсурдность, враждебность человеку. Наиболее последовательно этот художественный прием начинает реализовываться в научной фантастике XIX веке (романы Ж. Верна, Г. Уэллса), достигнув своего апогея в XX столетии (Е. И. Замятин, О. Хаксли, М. А. Булгаков, Р. Брэдбери и др.)

Таким образом, жанр романа - предупреждения был порожден самим ходом развития общества и вошел в литературу как особый синтетический жанр.

У этого жанра свои целевые установки, отсюда своеобразие поэтики. Романы - предупреждения более свободны в использовании художественных средств, они обращены к научной фантастике, сатирическим приемам, аллюзиям, реминисценциям. В них всегда развернутый сюжет, который строится на конфликте идей, получающих конкретное воплощение в характерах героев.

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

1. Бердяев, Н. А. Смысл истории / Н. А. Бердяев. – М. : Мысль, 1990. – 176 с.
2. Боров, Ю. Б. Эстетика. Теория литературы: Энциклопедический словарь терминов / Ю. Б. Боров. – М. : ООО «Издательство Астрель», 2003. – 575 с.
3. Брандис, Е. П. Тема «предупреждения» в научной фантастике / Е. П. Брандис, В. Дмитриевский // Вахта «Арамиса». – Л. : Наука, 1967.— С. 40 - 471.
4. Смелков, Ю. Фантастика о чем она? / Ю. Смелков. – М. : Знание, 1974. - 63 с.

© И. В. Горобченко, 2017

**УДК 821.161.1**

**Зайцева Г.Н.,**

преподаватель русского языка

и литературы

ГБПОУ КК АТГС

г.Армавир, Российская Федерация

**Кипреева Н.И.,**

учитель русского языка

и литературы

ГБОУ школа - интернат № 3

г.Армавир, Российская Федерация

### **ОБРАЗ ДОРОГИ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ЖИВОПИСИ XIX - XX ВЕКОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОЭМЫ Н.В. ГОГОЛЯ «МЁРТВЫЕ ДУШИ»)**

О связи литературы и живописи первыми заговорили сами художники и писатели. Русская живопись и классическая литература всегда параллельно освещали злободневные и универсальные проблемы.

Литература и живопись как абсолютно самостоятельные виды искусства воссоздают явления социально - исторической действительности независимо друг от друга. В историческом аспекте в творческих взаимосвязях литературы и живописи можно выделить две разновидности. Первая – это целенаправленная разработка средствами живописи сюжета, который построен на литературном материале. Вторая – создание художественного полотна на культурно - исторической основе.

Отдельно нужно сказать об иллюстрациях. Во второй половине XIX века сформировалась русская школа художников - иллюстраторов. В их работах были намечены оригинальные художественно - графические принципы, которые утверждали связь литературы с живописью на принципиально новом уровне. Иллюстрированная книга воздействует на человека, сочетая текст и изображение. Взаимодействуя с текстом, иллюстрация развивает воображение читателя, интерпретирует текст, обогащает его в своих зрительных образах, комментирует, дополняет мысли.

Тема пути и образ дороги занимают важное место в русской литературе и живописи XIX - XX веков в творчестве А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Н. В. Гоголя, Н. А. Некрасова, А. П. Чехова, И. И. Левитана, И. М. Прянишникова и других. Это связано прежде всего с устойчивым представлением человеческой жизни как некоего пути, а самого человека как странника, идущего по этому пути в поисках смысла жизни. Образ дороги полифункционален. Это описание длительного пути, дорожные встречи, картины природы. Особым типом пути в метафорическом смысле является путь человеческой души, путь нравственный, духовный, путь как самопознание человека.

Подробнее остановимся на образе дороги, её философском звучании в поэме Н.В. Гоголя «Мертвые души» и выявим общее и различное в трактовках художниками - иллюстраторами дорожных пейзажей.

В данной статье мы охарактеризуем роль дороги в раскрытии идейного содержания в произведении Н. В. Гоголя «Мертвые души», выявим на основе изучения иллюстраций к поэме Н. В. Гоголя «Мертвые души», какую дополнительную художественную ценность вносят рисунки в понимание произведения.

Предметом исследования является образ дороги в произведении Н. В. Гоголя «Мертвые души» и её изображение в работах русских художников - иллюстраторов П.П. Соколова, В.Е. Маковского, А.М. Лаптева, С. Чайкуна.

Объект исследования – поэма Н.В. Гоголя «Мертвые души» и иллюстрации к поэме.

По данной теме были изучены работы М. Б. Храпченко, Ю. М. Лотмана, М. Бахтина и других. Но тема пути, образ дороги рассмотрены недостаточно подробно. В связи с этим данный вопрос на сегодняшний день является актуальным и интересным.

Для написания исследовательской работы были использованы следующие методы: сравнительно - исторический, историко - литературный и культурно - исторический.

Нами исследован образ дороги в поэме Н. Г. Гоголя «Мертвые души», и в ходе изучения мы пришли к следующим выводам: образ дороги в произведении выступает в прямом значении (топографические перемещения героя) и переносном значении (жизненный путь героя, автора, читателя, России).

Пространственно - временные характеристики дороги в «Мертвых душах» Н.В. Гоголя отражают ярко выраженные черты действительности, являются связующим звеном единой системы художественных образов данного произведения. Дорога в «Мертвых душах» наполняется глубоким художественно - философским смыслом, когда из реальной дороги главного героя перерастает в метафорическую тему дороги как личную тему творчества писателя и, расширяясь, переходит в дорогу всей страны.

Необычайное мастерство Гоголя в изображении художественной детали привлекло многих художников - иллюстраторов, благодаря которым творчество его становится ближе к современному читателю. Картины и иллюстрации вызывают интерес к самим

произведениям и привлекают к внимательному и детальному прочтению произведения. Особое внимание дорожным пейзажам и дорожным атрибутам уделяли иллюстраторы - живописцы **П.П. Соколов** (изображает бричку Чичикова, въезжающую во двор, на другой иллюстрации изображена дорога после дождя, по которой едет бричка), **В.Е. Маковский** - мастер повествовательной картины, особенность иллюстраций Маковского состоит в широком показе бытовой обстановки и пейзажа.

С особым вниманием к пейзажным зарисовкам относился **А.М. Лаптев**: на его рисунках изображены русские просторы, дорога, уходящая вдаль, кони, мчащиеся в неизвестное будущее.

Работы **С. Чайкуна** выполнены в жанре сюрреализма, это иллюстрации - шифровки.

Тема России, будущего страны раскрывается в произведении через характеры помещиков, чиновников и через образ дороги, который из реальной дороги Чичикова перерастает в метафорическую птицу - тройку.

Таким образом, мы видим, насколько универсален образ дороги, пути у Гоголя: в него включены социальные вопросы, нравственный долг писателя, организация пространства самой поэмы, это и обобщенный образ России и ее пути развития.

К образу дороги обращались и писатели и художники, и это закономерно, так как именно дорога становится поэтическим средством выражения определенных идейных исканий передовой русской интеллигенции в эпоху безвременья.

Если говорить о перспективах дальнейшего изучения, то возможно детальное исследование специфики образа дороги в пространственно - временной характеристике в сопоставлении традиций романтизма и реализма не только в русской литературе, но и в зарубежной. Кроме того, актуальной темой для исследований является характеристика образа дороги в русской поэзии и музыке.

### Список использованной литературы:

1. Афанасьева Т. С. Мотив дороги и авторский миф о «полосе отчуждения» (на материале поэмы Н. В. Гоголя «Мертвые души» и диалогии И. Ильфа и Е. Петрова «Двенадцать стульев» и «Золотой теленок») // Творчество Н. В. Гоголя в контексте современности (к 200 - летию со дня рождения писателя): материалы региональной научно-практической конференции. - Нижний Тагил, 2009. – С. 73 – 77.
2. Гоголь Н. В. Мертвые души. – М.: Детская Литература, 1982.
3. Бахтин М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Художественная литература, 1975.
4. Золотусский И. П. Поэзия прозы. Статьи о Гоголе. – М.: Советский писатель, 1987.
5. Лотман Ю. М. В школе поэтического слова: Пушкин, Лермонтов, Гоголь: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1988.
6. Машинский С. И. Художественный мир Гоголя. – М.: Просвещение, 1971.
7. Мурин Д. Время и пространство в творчестве Гоголя («Ревизор», «Мертвые души») // Литература. Прил. к газ. «Первое сентября». – 2009. -
8. Храпченко М. Б. Собрание сочинений. В 4 - х т., т. 1. Николай Гоголь. Литературный путь, величие писателя. – М.: Художественная литература, 1980.

© Г.Н. Зайцева, Н.И. Кипреева, 2017



## ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ ДЕВОЧКИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ И О ДЕТЯХ: НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА ЕЛЕНЫ ГАБОВОЙ «НЕ ПУСКАЙТЕ РЫЖУЮ НА ОЗЕРО»

Литература для детей и о детях постоянно пополняется новыми произведениями. Современные авторы активно исследуют мир детства, характеры и интересы детей цифрового века.

Создание художественного образа ребенка, который был бы правильно воспринят и понят читателями, – одна из актуальных задач современной детской литературы. Произведения литературы для детей, должны соответствовать возрастным особенностям, уровню развития юных читателей. Художественные образы девочек будут стоять в центре нашего исследования.

Каждый художественный образ – это обобщенное авторское отражение действительности в форме конкретного индивидуального явления, художественный образ несет в себе основную информацию о герое или явлении, а так же характеризует их. Поэтому именно художественные образы являются теми образцами поведения, которым подражают современные девочки. Но все ли героини детской литературы оказывают благоприятное воздействие на воспитание девочек?

Современная детская литература даёт нам основание для исследования художественных образов девочек нового века. Одним из таких примеров художественного образа девочки нового века является Света Сергеева – героиня рассказа Елены Габовой.

Елена Габова – автор более десяти книг для детей и подростков. Ее произведения переведены на различные языки. Мир в повестях и рассказах Елены Габовой романтичен и наполнен тонким психологизмом. Это относится и к произведению «Не пускайте рыжую на озеро». Это рассказ о рождении таланта «золотой» девочки Светки Сергеевой, рассказ о коллективе, индивидуальности, чувствительности, упорстве и достоинстве.

Рассказ начинается с портретного описания Светки. Портрет здесь имеет центральное значение для завязки и раскрытия конфликта и проблематики произведения.: *«Светка Сергеева была рыжая. Волосы у неё грубые и толстые, словно яркая медная проволока. Из этой проволоки заплеталась тяжёлая коса. Мне она напоминала трос, которым удерживают на берегу большие корабли. Лицо у Светки бледное, в крупных веснушках, тоже бледных, наскაკивающих одна на другую. Глаза зелёные, блестящие, как лягушата. Сидела Светка как раз посреди класса, во второй колонке. И взгляды наши нет - нет да и притягивались к этому яркому пятну. Светку мы не любили. Именно за то, что она рыжая» [1].*

Что значит «рыжая» и почему за это не любят? На первый взгляд, кажется, что не любили ее из - за ее внешности, из - за рыжего цвета волос. Но следует заметить, что слово

рыжий многозначно. Рыжий – не только оттенок цвета или человек с рыжим цветом волос, рыжий – не похожий на других, отличающийся, поступающий не как все.

Рассказчик говорит, что дети не любили Светку за то, что у нее рыжие волосы, за потертые джинсы, за бутерброды с маргарином, за допотопную сумку, за сорванные рыбалки. Но мы понимаем, что не любили ее именно потому, что она «яркое пятно», отличное от серой массы других детей. *«Светку мы не любили. Именно за то, что она рыжая. Ясное дело, Рыжухой дразнили. И ещё не любили за то, что голос у неё ужасно пронзительный. Цвет Светкиных волос и её голос сливались в одно понятие: Ры - жа - я»* [1].

Так почему Светка Сергеева «Ры - жа - я»? Отличающейся Светку делает не только внешность, но и внутреннее мироустройство: она отличается от остальных своими мыслями, поступками, своим зарождающимся талантом, который так «мешал» ее одноклассникам. *«Выгребет Светка на середину озера, вёсла в воду опустит и начинает. Вить начинает. То есть, она пела, конечно, но мы это пением не называли. Высокий голос Рыжухи раздавался далеко по озеру, по лугам»* [1].

Света Сергеева знала, что талантлива и продолжала развивать свои способности. Ей было все равно, что думают остальные дети, она шла к своей цели. Светка и в походы ходила только для того, чтобы иметь возможность насладиться природой и песней. *«Она с нами тоже в походы ездила. Ведь знала, что одноклассники её не любят, а всё равно ездила. <...>Почему ей нужно было на середине озера петь – не понимаю. Может, окружающая природа вдохновляла? К тому же от воды резонанс сильный. Ей, наверно, нравилось, что её весь мир слышит. Что она пела – не берусь сказать. Жалобно, заунывно. Никогда я больше таких песен не слышал»* [1].

Упорство «Рыжухи» сделало свое дело: из гадкого утенка она стала прекрасным лебедем. Даже, несмотря на то, что в выпускном классе в поход ее «не пустили», преподавая урок жестокости и безразличия, она стала успешной оперной певицей, теперь ее действительно слышал весь мир. Теперь Светлана Сергеева преподавала урок упорства, стойкости, морали.

*«И что же я вижу в первые минуты спектакля? На сцене появляется золотоволосая красавица. У нее белейшая кожа! Как она величаво идёт! От всей её наружности веет благородством! Пока я ещё ничего не подозреваю, просто отмечаю про себя, что молодая женщина на сцене прямо - таки роскошная. Но когда она запела высоким, удивительно знакомым голосом, меня мгновенно бросило в пот.– Рыжуха!– ахнул я. – Тише!– шипит на меня Наташа. – Ты понимаешь, это Рыжуха, – шепчу, нет, кричу ей шепотом, – мы с ней в одном классе учились. – Что ты говоришь?! – всполошилась знакомая. – Ты понимаешь, кто это? Это наша восходящая звезда! – Как её звать?– ещё на что - то надеюсь, спросил я. – Светлана Сергеева. Весь спектакль я просидел, не шелохнувшись, не понимая, чего больше было в моём сердце – восторга или стыда»* [1].

Подростки не распознавали, или не хотели распознать талант Светы. Из - за своей неоправданной злости на одноклассницу они и ее пронзительный голос воспринимали враждебно, тем более что голос этот мешал их всеобщему веселью. Никому из класса «Рыжухи» и в голову не пришло поговорить с ней по - человечески, договориться. Им всем было проще злиться, презирать девочку. *«Почему - то нам с Женькой не приходило в голову*

*поговорить со Светкой по - человечески, попросить, чтобы она не пела над озером, не портила рыбалку. Может, она и не знала, что мешает кому - то»[1].*

Талант в Свете видел лишь повествователь (один из одноклассников), у него была симпатия к голосу девочки, он видел начинающие пробиваться способности: *«А голос Рыжухи всё раздавался, и было в нём что - то родственное с начинающей расти травой, лёгкими перистыми облаками, тёплым воздухом, в котором роились ещё не умеющие кусаться комары» [1].* Но мальчик не выражает эту симпатию открыто, не хочет сам стать «рыжим» и идти против толпы, поэтому не заступает за Свету и ее талант: *Мы вытаскивали лодку на берег и шли к одноклассникам. Нас встречали смехом. – Хорошо воет?– спрашивал кто -нибудь. – Заслушаешься, – коротко отвечал я [1].*

В рассказе мы видим лишь один диалог с участием Светы.

*Женька подвалил к Рыжухе, опёрся руками о её стол и сказал: – Рыжуха, сделай доброе дело, а? Светка вспыхнула и насторожилась. Никто к ней с просьбами не обращался. – Какое? – Не ездь с нами в поход. Рыжуха поджала бледные губы и ничего не ответила. – Не поедешь? Не ездь, будь другом. – Я с вами поеду, – высоким дрожащим голосом сказала Рыжуха, – а буду отдельно [1].*

Этот единственный диалог все больше подчеркивает отчужденность девочки от всех – с ней никто не разговаривает. Этот диалог происходит лишь для того, чтобы очередной раз обидеть «рыжую», и она чувствует это.

Нужно заметить, что «рыжей» Свету делает не только ее талант. Ото всех отличал Светку и ее характер и поведение: она единственная из класса знает, что такое уважение, терпение, терпимость; она никогда не отвечала злостью на злость, терпеливо переносила все насмешки и выходки одноклассников; она умела прощать и улыбаться «через силу» [2, с. 80]. Все это помогло ей выстоять и стать «золотой»: развить талант, стать восходящей оперной звездой, остаться самой собой несмотря ни на что. Потому что на самом деле «рыжие» - они. Весь класс «рыжий».

Итак, проанализировав рассказ Елены Габовой, мы можем сказать, что художественный образ девочки в данном произведении строится на противопоставлении ее индивидуальности коллективности остальных. Центральное место в художественном образе героини занимает портрет, так как именно с описания «неприятной» для подростков внешности начинается неприятие Светы как личности. Образ Светы – образ девочки - изгоя, ставшей благодаря своей скромности, доброте, безответности и стойкости счастливой и успешной, несмотря на «несчастливые» воспоминания детства.

### **Список использованной литературы:**

1. Габова Е. В. Не пускайте рыжую на озеро: Рассказы о старшеклассниках // Путеводная звезда. Школьное чтение. - 2011. - №3
2. Книга в руках учителя и ученика: учебно - методическое пособие / авт - сост. Е. О. Галицких, Л. В. Мошкина. – Киров: Изд - во ООО «Радуга - Пресс», 2014, - 223 с.

© П. Н. Зворыгина, 2017

**Л.Г. Карандеева**

К. филол. н, доцент  
кафедры лингвистики и перевода РГСУ

Г. Москва, Российская Федерация

**Е.С. Чичайкина**

Студент 5 курса  
лингвистического факультета РГСУ

Г. Москва, Российская Федерация

## **ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВЫХ СЛОВЕСНЫХ КОМПЛЕКСОВ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО ТИПА В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ ДЕЛОВОМ ДИСКУРСЕ**

В последние десятилетия отечественные и зарубежные лингвисты отдают предпочтение антропоцентрическому подходу к изучению языка, где приоритетными являются такие области лингвистического знания, как дискурсивная лингвистика, прагмалингвистика, когнитивная лингвистика, лингвокультурология.

Глобализационные процессы, происходящие сегодня в мире, приводят к расширению культурных и экономических связей между странами. Сфера бизнеса оказывает при этом все возрастающее влияние на развитие международных отношений, а коммуникация в сфере бизнеса становится важнейшим социокультурным фактором современности.

Деловой дискурс обладает как универсальными, так и культурно - специфическими и прагмалингвистическими характеристиками, знание которых необходимо для обеспечения успешного взаимодействия в рамках делового партнерства. Различия между языками, обусловленные различием культур, проявляются наиболее отчетливо как на лексическом уровне в целом, так и во фразеологии как «зеркале жизни нации» в частности.

Наблюдения ученых за практикой делового общения показывают, что речи делового человека присущи признаки как собственно делового, так и научного и художественного функциональных стилей. Из этого следует, что речь деловых партнеров не лишена тех устойчивых выражений, которые неизменно ее украшают и обогащают, с одной стороны, а с другой – могут привести к коммуникативному сбою вследствие непонимания адресатом их прагматического значения в условиях деловой коммуникации.

Изучение прагматического аспекта функционирования фразеологизмов как языковых единиц, наиболее ярко отражающих особенности культуры народа - носителя языка, является актуальным применительно к деловому дискурсу в связи с необходимостью достижения адекватного взаимопонимания с целью эффективного сотрудничества на фоне развивающихся контактов в сфере бизнеса. Исследование с этих позиций немецкоязычного делового дискурса представляет несомненный интерес.

В настоящей статье фразеологизмы рассматриваются, вслед за И.И. Чернышевой, как тип устойчивых словесных комплексов (далее – УСК), представляющих собой сцепления слов, имеющих семантическое, структурное и функциональное своеобразие, отличающееся от лексем и от абстрактно - моделированных синтаксических конструкций [2]. УСК – единицы, запечатлевающие значительный объем информации в относительно небольших

формах и выполняющие важные номинативные, экспрессивные и когнитивные функции. В работе поддерживается точка зрения И.И. Чернышевой, которая на основе таких дифференциальных признаков, как раздельнооформленность, воспроизводимость, степень устойчивости компонентного состава и семантики, фразеологизация, выделяет УСК фразеологического и нефразеологического типа с последующей их классификацией [1, 2, 3].

С целью выявления места и роли УСК фразеологического типа в деловом немецкоязычном дискурсе, был проведен анализ их структурно - семантических характеристик и прагматических особенностей функционирования.

Материалом исследования послужили 340 УСК фразеологического типа, реализованные немецкими бизнесменами в деловом дискурсе. Материал извлекался из журнальных и газетных статей экономического содержания 2010 - 2016 гг. (журналы «Aktiv», «Börse extra», «Capital», «Der Betrieb», «Die Bank», «Die Telebörse», «Financial Times Deutschland», «Focus - Finanzen», «Manager - Magazin», «Tagesspiegel» и др.); художественной литературы, отображающей мир бизнеса. Кроме того, были использованы материалы 5 немецко - немецких, 8 немецко - русских и русско - немецких словарей, а также других фразеографических и идеографических источников.

Проведенный анализ показал, что немецкоязычный деловой дискурс содержит в основном один вид фразеологизмов, а именно фразеологические единства (классификация И.И. Чернышевой включает три вида фразеологизмов: фразеологические единства, фразеологические выражения и фразеологические сочетания). Они составляют около 99 % всего корпуса примеров.

В ходе исследования встретилось лишь 2 примера употребления фразеологических выражений, представленных поговорками *Da liegt der Hund begraben* / *Вот где собака зарыта* и *Alles in Butter* / *Все превосходно, все идеально. Дело в шляпе*. Например:

*Das besagt – da liegt der Hund begraben – dass Daten ausgetauscht werden, die zur Durchsetzung der nationalen Steuergesetze relevant sind. / Это означает – вот где собака зарыта – что меняются данные, релевантные для проведения национальных налоговых законов* (перевод наш – Е.Ч.).

*Auch nichts, kein Wort der Kritik, keine harten Fragen, ja sie tun so wie wenn alles in Butter wäre, verharmlosen die Probleme und verbreiten falschen Optimismus. / Опять ничего, ни слова критики, никаких провокационных вопросов, да они так ведут себя, как будто все было превосходно, преуменьшают серьезность проблемы и распространяют ложный оптимизм* (перевод наш – Е.Ч.).

Малоупотребительность данной разновидности УСК фразеологического типа в деловом дискурсе может быть объяснена спецификой делового общения, требующего недвусмысленности толкования сказанного и в целях достижения прагматических целей ограничения употребления подобных языковых средств, которые могут вызвать недопонимание.

Фразеологические сочетания, образованные в ходе единичного сцепления одного семантически измененного компонента, встретились в анализируемом материале один раз: *leer ausgehen* / *остаться ни с чем*. Например: *Viele Interessenten dürften allerdings vorerst leer ausgehen. / Однако многие заинтересованные лица пока, по - видимому, останутся ни с чем* (перевод наш – Е.Ч.).

Использование фразеологических сочетаний в деловом дискурсе немецкого языка является достаточно редким, так как единичная сочетаемость одного из компонентов с переносным значением в принципе нетипично для системы немецкой фразеологии.

Таким образом, фразеологические единства, представляя собой ядро немецкой фразеологической системы, самый многочисленный ее класс, является одновременно и основным видом УСК фразеологического типа, функционирующим в немецкоязычном деловом дискурсе.

В основе фразеологических единств находится семантическая трансформация. На фразеологическое значение влияет весь комплекс компонентов. Фразеологические единства охватывают УСК с синтаксической структурой словосочетаний, групп слов, значение которых формируется на основе семантического изменения общего смысла компонентов. Фразеологические единства – это незаконченные одновалентные и двухвалентные высказывания. Они могут быть реализованы только в предложении.

Фразеологизмы, относящиеся к данному виду УСК, были проанализированы на предмет выявления их структурно - семантических и прагматических особенностей.

Анализ показал, что наибольшее количество фразеологических единств содержат 2 тематические группы:

1) группа, объединенная на основе общего понятия «Бизнес и управление» (36 %). Например: *bergab gehen* – ухудшаться, *klar wie Kloß brühe* – ясно как день, *totgeborenes Kind* – быть обреченным на неудачу, провал и др.

*Dieses Projekt war von Anfang an ein totgeborenes Kind.* / Этот проект с самого начала был обречен на провал (перевод наш – Е.Ч.);

2) группа, объединенная на основе общего понятия «Экономические и производственные отношения» (34 %). Например: *hin und her* – туда - сюда, *vзад и вперед* и др.

*Trotzdem, Masterplan hin und her, wenn Arbeitsplätze erhalten werden können, sollte man sich hier einigen.* / Если рабочие места можно сохранить, нужно было относительно этого договориться, несмотря на то, что генеральный план еще не окончательно утвержден (перевод наш – Е.Ч.).

3) тематическая группа, объединённая на основе общего понятия «Денежные отношения» включает примерно 15 % от общего числа исследованных единиц.

Например: *in Hülle und Fülle* – в изобилии, *unter die Arme greifen* – оказать содействие, *aus der Reihe tanzen* – отличаться ото всех и др.

*Schließlich kann sie als Notenbank doch selbst Geld in Hülle und Fülle schaffen* / В конце концов они как эмиссионный банк сами могут печатать деньги в изобилии (перевод наш – Е.Ч.).

4) около 15 % входит в тематическую группу, объединенную на основе общего понятия «Покупка и продажа». Например: *Hand in Hand* – рука об руку, *mit einem blauen Auge davon kommen* – отделаться легким испугом и др.

*Hand in Hand geht mit diesem Boom auch ein rasantes Wachstum im mobilen Handel.* / Этот скачок происходит одновременно с резким ростом рынка мобильных устройств (перевод наш – Е.Ч.).

Следует отметить, что процентное соотношение фразеологизмов не является бесспорным, а лишь основано на наблюдениях, произведенных в рамках нашего

исследования. Одной из важных характеристик тематических групп считается возможность их пересечения, приводящая к формированию так называемых переходных зон. У некоторых исследуемых УСК сложно определить принадлежность к одной отдельно взятой тематической группе, часто их можно отнести к двум и более.

Анализ эмпирического материала позволяет также сделать вывод о том, что многие УСК фразеологического типа предполагают несколько значений, зачастую имеющих разную семантическую окраску. При переводе устойчивых сочетаний необходимым является признание особенностей контекста, в котором они употребляются.

Структурный анализ фразеологических единств позволил выделить следующие модели:

1) Substantiv + Verb: *den Mund halten* (держат язык за зубами), *Grillen fangen* (выходить из - под контроля), *Süßholz raspeln* (рассыпаться в комплиментах), *den Laden machen* (удачно что - то сделать), *Schwein haben* (быть удачливым);

2) Indefinitpronomen + Substantiv + Verb: *j - m den Rücken kehren* (вернуться спиной к кому - либо), *j - m die Leviten lesen* (отчитывать), *j - m auf die Beine helfen* (помочь), *j - m auf der Latte haben* (быть в долгах), *j - m unter die Arme greifen* (помочь выбраться из беды);

3) Präp. + Substantiv + Verb: *auf der Straße liegen* (быть безработным), *in die Patsche geraten / kommen* (нонать впрок); *auf die Füße fallen* (выходить сухим из воды); *an den Nagel hängen* (висеть на волоске), *aus der Reihe tanzen* (выделяться), *mit einem blauen Auge davon kommen* (отделаться пустяком), *auf einen grünen Zweig kommen* (преусневать), *in den roten Zahlen sein* (быть в долгу);

4) Substantiv + Präp. + Substantiv + Verb: *die Hände in den Schoß legen* (сидеть сложа руки), *j - m das Fell über die Ohren ziehen* (вешать лапшу на уши), *den Nagel auf den Kopf treffen* (нонать в точку);

5) Adjektiv + Substantiv: *ein schwerer Junge* (злочинец), *der rote Faden* (ведущая тема).

Модель Präp. + Substantiv + Verb (предлог + существительное + глагол) является наиболее продуктивной, наименее продуктивна модель Adjektiv + Substantiv (прилагательное + существительное).

На основе критерия соотношения фразеологических единств с частью речи выделяются три группы:

1) Глагольные фразеологизмы: *keinen Finger rühren* (палец о палец не ударить), *Schwein haben* (быть удачливым), *den Laden machen* (удачно что - то сделать), *auf die Beine helfen* (стать самостоятельным), *die Hände in den Schoß legen* (бездельничать).

Следует отметить, что для правильного понимания фразеологических единиц, встречающихся в высказываниях деловых партнеров, важна роль контекста как естественного окружения. Например:

*Unter die Arme greifen* – оказывать содействие.

*Allenfalls könne Bern indirekt mit Finanzhilfen den Kantonen unter die Arme greifen.* / В любом случае, Берн мог бы косвенно подействовать в оказании финансовой помощи кантонам (перевод наш – Е.Ч.).

Использование УСК глагольного типа обеспечивают аспектно - видовую мобильность в деловом дискурсе, поддерживают его динамичный характер.

2) Субстантивированные фразеологизмы представляют собой сочетания, в которых существительное представлено в узуально - ограниченном значении. Они больше свойственны бытовому дискурсу. Например: *ein stilles Wasser* (скрытный человек), *altes*

*Haus (дружнице), das fünfte Rad am Wagen (пятая спица в колесе, лишний)*. Примеров употребления данных фразеологизмов в нашем материале не встретилось.

3) Фразеологизмы, образованные от наречий. Они в свою очередь подразделяются на три группы:

а) фразеологизмы, образованные от наречий с синтаксической структурой группы предлогов: *unter vier Augen – (mem - a - mem), auf den ersten Hieb (сразу), aus dem Stegreif (без подготовки)*. Например:

*Unter vier Augen soll sich Fischer bereit erklärt haben, im Präsidium dazu das Wort zu ergreifen. Между нами говоря, по слухам, Фишер уже готов был высказаться, взяв слово на президиуме* (перевод наш – Е.Ч.).

Данная подгруппа, однако, не является многочисленной.

б) парные словесные комплексы – ряд устойчивых парных слов, довольно часто употребляющихся в немецкоязычном деловом дискурсе. Парные словесные комплексы являются двоичными дополнениями слова, обладают продуктивностью и имеют, в основном, модальное, локальное или временное значение.

Парные словесные комплексы представлены следующими синтаксическими моделями:

– субстантивные парные образования: *mit Haut und Haar (целиком продаться), Schritt für Schritt (шаг за шагом); in Hülle und Fülle (в избытке), auf Schritt und Tritt (на каждом шагу); Hand in Hand (рука об руку), Stück für Stück (постепенно), Stunde für Stunde (час за часом), Jahr für Jahr (год за годом), Punkt für Punkt (пункт за пунктом), Schulter an Schulter (плечом к плечу)*.

Например:

*Stück für Stück – мало по малу, постепенно.*

*Insgesamt soll es mit der deutschen Wirtschaft aber weiter Stück für Stück bergauf gehen. / В целом немецкая экономика, как полагают, постепенно растет* (перевод наш – Е.Ч.);

*Jahr für Jahr – год за годом.*

*Jahr für Jahr erwirtschaftet der Betrieb mit seinen geheimen Rezepten zweistellige Wachstumsraten. / Год за годом предприятие, используя собственные методы, достигает двукратного темпа роста* (перевод наш – Е.Ч.);

Субстантивные парные образования, как показывает анализ, отличаются частотностью употребления в немецкоязычном деловом дискурсе. Это можно объяснить тем фактом, что стиль делового общения стремится к детерминированности языка, а повторение существительных, происходящее в рамках парных образований, свойственно стандартизации немецкоязычного делового дискурса.

Следующие три подгруппы парных образований не отличаются многочисленностью в немецкоязычном деловом дискурсе:

– парные наречные образования: *hin und her (туда - сюда), durch und durch (насквозь, совершенно), halb und halb (фифти - фифти)*;

– парные адективированные / причастные образования: *krumm und lahm (кривой и косою), alt und jung (стар и млад), ein klipp und klares (коротко и ясно)*;

– глагольные парные образования: *hegen und pflegen (холить и лелеять), schalten und walten (хозяйничать), kommen und gehen (ходить взад и вперед)*;



в) сравнительные фразеологические единства. Например: *gesund wie ein Fisch im Wasser* (здоров как бык), *klar wie Kloßbrühe* (ясно как Божий день).

*Es ist doch so klar wie Kloßbrühe, daß der wahre Grund für die Ablehnung nicht der Wortlaut der Pressemitteilung ist, sondern die Zeitung, die diese verfaßt hat.* / Это же ясно как Божий день, что истинная причина отказа не дословный текст газетного сообщения, а сама газета, которая это опубликовала (перевод наш – Е.Ч.).

Они характеризуются тем, что демонстрируют высокий или низкий уровень наличия качества, интенсивности поведения, оценку или уничижение, что не свойственно немецкоязычному деловому дискурсу, отличающемуся высоким уровнем реализации принципа вежливости, не допускающим ярко выраженной экспрессивно - эмоциональной окраски как позитивного, так и негативного качества.

Однако анализ особенностей функционирования УСК в немецкоязычном деловом дискурсе позволяет сделать общий вывод о том, что дискурсу этого типа не противопоставлены элементы эмоциональности и экспрессии, которые создаются различными средствами и, в частности, с помощью УСК фразеологического типа. Попадая в ткань делового дискурса, фразеологизмы не только не нарушают его структуру, но и способствуют созданию большей выразительности и убедительности изложения за счет выделения существенных моментов в цепи логически аргументированных рассуждений; отграничения одной часть передаваемой информации от другой с целью выделения основной мысли; придания тексту аргументированности с целью подтверждения или опровержения точки зрения, позиции. При этом употребление образных фразеологических единиц не противоречит институциональности делового дискурса и его прагматической установке – побуждение адресата к требуемым действиям с целью извлечение прибыли, создания деловых партнерских отношений и осуществления управления, в том числе и на международном уровне. Перспективными в этой связи являются сопоставительные исследования языковой и речевой организации делового дискурса на материале различных языков, в том числе и в плане выявления прагмалингвистических особенностей функционирования в нем УСК различных типов. Выявление лингвокультурных особенностей делового дискурса может способствовать оптимизации международного сотрудничества в деловой сфере, установлению и укреплению взаимовыгодного партнерства.

### **Список использованной литературы:**

1. Ольшанский И.Г. Lexikologie: Die deutsche Gegenwartssprache: Учебник для студентов лингвистических фак. высш. учеб. заведений [Текст] / Ольшанский И.Г., Гусева А.Е. – М.: «Академия», 2005. – 416 с.

2. Чернышева И.И. Фразеология современного немецкого языка [Текст] / И.И. Чернышева. – М.: Высшая школа, 1970. – 200 с.

3. Чернышева И.И. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache [Текст] / Чернышева И.И., Степанова М.Д. – М.: Высшая школа, 1975. – 272 с.

© Л.Г. Карандеева, Е.С. Чичайкина 2017

## **ВЕЖЛИВОСТЬ КАК ГЛАВНЫЙ ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ ВОЛОНТЕРОВ**

Известно, в лингвистической науке одним из понятий, имеющем непосредственное отношение к общению вообще, и к межличностному в частности, является понятие вежливости. Интерес к данной категории как лингвистическому и социальному феномену проявился в последние десятилетия 20 - го века, о чем свидетельствует многообразие исследований, посвященных его изучению как в отечественной, так и в зарубежной лингвистике (Е.А. Земская; Н.А. Карабань; Ю.Б. Кузьменкова; Л.Л. Федорова и до.). Данное понятие обратило активное внимание ученых на себя, поскольку главным условием успешной коммуникации является знание этических норм общения и умение правильно их использовать. Именно вежливость играет главную роль в достижении успешной коммуникации в работе волонтеров.

Так, по мнению Р. и К. Вердерберов, вежливость есть «обращение с людьми, учитывающее их потребности быть оцененными и защищенными». Авторы справедливо считают, что смысл вежливости заключается в уменьшении или в полном уничтожении конфликтных ситуаций [1 с. 80].

Разумеется, вежливость волонтеров предусматривает, что собеседники будут стремиться к тому, чтобы общение имело положительный характер, поэтому коммуниканты стараются избегать конфликтных ситуаций. Представляется, что когда говорящий передает адресату ту или иную информацию, ему следует учитывать не только свою точку зрения, но и реакцию собеседника.

Так, Т.Г. Винокур в своей работе писал, что «Существует житейская мудрость, согласно которой в беседе, не предполагающей различия прагматических последствий истинности или ложности высказывания, адресант должен говорить то, чего ожидает от него адресант, и говорить так, как хотелось бы адресату» [2, с. 136].

Нормы вежливости классифицированы исследователями в их работах в виде максим, принципов общения и постулатов. Например, известный ученый Р. Лакофф сформулировала следующие максимы:

1. Не навязывай свое мнение (Don't impose)
2. Предоставляй выбор (Give option)
3. Будь дружелюбным, чтобы собеседник чувствовал себя комфортно, общаясь с тобой (Make a feel good – be friendly) [7, с. 298].

Согласно выделенным максимам Р. Лакофф выделяет следующие виды вежливости: формальную (formal politeness), неформальную (informal politeness), интимную (intimate politeness) вежливости.

Дж. Лич выделил максимы вежливости, которые относились к обоим коммуникантам:

1. Максима такта, благодаря которой, говорящий дает собеседнику возможность выбора.
2. Максима одобрения, которая обязывает адресанта избегать отрицательных или негативных характеристик.
3. Максима скромности, которая обязывает говорящего не выражать каких-либо высоких похвал в свой адрес.
4. Максима согласия, которая предусматривает минимум несогласия между коммуникантами.
5. Максима симпатии, говорящая о том, что собеседникам следует сводить к минимуму антипатию между собой [8, с. 213].

Л.В. Уманец в своей работе различает два типа вежливости:

1. Вежливость институциональной сферы общения
2. Вежливость личностной сферы общения.

Необходимо указать, что, по мнению автора, вежливость личностного дискурса имеет «минимальные вербальные затраты на организацию речевого акта», следовательно, является менее формальной. Вежливость институционального дискурса автор описывает как «суперстратегия организации речевого поведения, и ее цель — регламентация вербальных и невербальных действий говорящего и адресата в различных социальных условиях» [5, с. 68].

Т.В. Ларина, в соответствии со структурой языковых стилей, выделяет следующие виды вежливости:

- формальную, являющуюся высшей формой, характеризующая официальное общение;
- нейтральную, свойственную деловому общению людей на работе, в спортзале, в магазине;
- неформальную, показывающую высокий уровень интимности и солидарности, проявляющаяся в общении близких друг другу людей [3, с. 70].

Еще одно мнение высказывает в своей работе Н.И. Формановская, которая, исследуя вежливость, выделяет три ее типа:

- 3) вежливость - искренность, предусматривающая уважительное отношение к собеседнику;
- 4) вежливость - формальность, которая включает в себя исполнение норм и правил обхождения;
- 5) вежливость - маска, которая раскрывает тактику сокрытия истинного отношения к собеседнику [6, с. 129].

Проанализировав вышеизложенные типы вежливости, можно выделить ее главную цель, которая, на наш взгляд, заключается в том, чтобы во время коммуникационного процесса произошло эффективное взаимодействие и успешная реализация коммуникативных намерений волонтеров.

Исследование теоретических источников показало, что многие ученые, например, Т.В. Крылова, О.А. Коваль и др. в своих работах говорят о том, что у англичан и русских по-разному происходит коммуникационный процесс.

Так, например, Т.В. Крылова, описывая русскую языковую картину мира, отметила, что «для русской вежливости наиболее характерны правила деликатности и уважительности» [4, с. 241]. Деликатность, по мнению автора, проявляется в бережном отношении к чувствам партнера, с целью предотвращения появления у собеседника возможных отрицательных эмоций негативных ощущений.

У англичан высказывания, как правило, носят эмоциональный характер, а у русских информационно - смысловые высказывания передаются лексически, в то время как эмоции выражаются интонационно.

Итак, подводя итог, можно сказать, что одним из важных показателей в коммуникативном процессе является вежливость, играющая главную роль в общении волонтеров, так как она способна пресечь возможную конфликтную ситуацию. Различные максимы вежливости, предлагаемые известными учеными, обеспечивают эффективность коммуникативного процесса, в котором коммуниканты, используя ту или иную максиму, могут самостоятельно избежать конфликта.

### **Список использованной литературы**

1. Вердербер К., Вердербер Р. Психология общения. Спб.: Прайм - Еврознак, 2003. 320 с. (Сер. «Главный учебник»)
2. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. М.: КомКнига, 2005. 176 с
3. Ларина Т.В. Доминантные черты английского вербального коммуникативного поведения // Филологические науки. 2007а. №3. С.71 - 81.
4. Крылова Т.В. Наивно - языковые представления о вежливости и обслуживающая их лексика // Языковая картина мира и системная лексикография. М.: Языки славянских культур, 2006. С. 241 - 242.
5. Уманец Л.В. Вербальная репрезентация вежливости в сфере делового общения (На материале современного немецкого языка) : дис. ...канд. филол. Наук: 10.02.04. Иркутск, 2004. 128 с.
6. Формановская Н.И. Речевое общение: коммуникативно - прагматический подход. М.: Рус. яз., 2002. 216 с.
7. Lakoff R. The logic of politeness, or, minding your p's and q's // Meeting of the Chicago Linguistics Society. Chicago, 1973. P. 292 - 305.
8. Leech G.N. Principles of pragmatics. L.; N.Y.: Longman, 1983.250 p.

© Т.А. Филиппова, 2017

## **ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ**

## УПРАВЛЕНИЕ ПРИРОДНЫМИ РЕСУРСАМИ МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современное управление на государственном уровне сопряжено с проведением определенных действий по отношению к территориям и ее составляющим. Одним из стратегических приоритетов социально - экономического развития регионов Российской Федерации является действенность и качество территории управления. На региональном уровне особое место в его структуре отводится местному самоуправлению.

В настоящее время одним из главных вопросов государственного управления Российской Федерации и местного самоуправления является вопрос управления природными ресурсами муниципального образования. Это система организационных, исполнительных и распорядительных действий, регулируемых законодательством Российской Федерации. Состояние природных ресурсов муниципального образования служит одним из важнейших параметров, определяющих качество жизни населения на территории муниципального образования. Выработка и реализация правильных природных ресурсов политики служат основой для природной безопасности муниципального образования, следовательно, основой природной безопасности общества. Актуальность данного вопроса касается не только отдельные муниципальные образования, но и всю территорию страны, анализируя муниципальные образования как элементы единой системы.

В Российской Федерации данная сфера деятельности регулируется федеральными законами, например ФЗ от 02.07.2013 N 7 - ФЗ "Об охране окружающей среды". На его основе формируется управленческая деятельность органов управления Российской Федерации [3].

Согласно данному Закону к полномочиям органов местного самоуправления относится организация мероприятий по сохранению окружающей среды [3].

К методам экономического регулирования относится разработка государственных прогнозов социально - экономического развития на основе экологических прогнозов.

Формирование механизмов муниципального управления природными ресурсами должно основываться на взаимосвязи и взаимообусловленности развития регионов и страны. Эффективное решение экологических проблем может быть достигнуто на основе согласования деятельности всех уровней управления при четком определении прав и ответственности за природопользование и улучшение экологической ситуации на территории.

Основными загрязнителями природных ресурсов на муниципальных территориях являются предприятия, осуществляющие добычу и переработку полезных ископаемых, предприятия энергетической отрасли, промышленные предприятия с отсталой техникой, а также городской транспорт [1].

Существование всех этих отраслей пагубно отражается на управление природными ресурсами муниципального образования, но значимость их существования не дает возможности отказаться от них. В связи с этим одним из важнейших элементов проведения муниципальной природной политики является оценка экологической емкости территории, создание системы критериев, позволяющей определить пределы допустимой совокупной антропогенной нагрузки на конкретные территории. Вместе с тем характеристикой природной ситуации является здоровье населения, что сильно зависит от природной ситуации на территории муниципального образования [5].

Ключевой проблемой при этом является недостаток опыта стратегического планирования, комплексного подхода к определению целей и приоритетов перспективного развития муниципальных образований, недостаточная квалификация кадров [2].

Природно - ресурсный, экономико - географический, инвестиционный, бюджетный и демографический потенциалы являются основой, на которой развиваются экономико - социальные отношения. В условиях растущей социальной неоднородности, различий в обеспеченности ресурсами, необходимости сближения территорий для формирования единого социально - экономического пространства резко встает вопрос об определении новых подходов в управлении социальным развитием муниципальных образований и разработке стратегии повышения его эффективности [4].

### **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. О муниципальной службе в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 02.03.2007 N 25 - ФЗ: принят Гос. Думой 7 февраля 2007 г.: одоб. Советом Федерации 21 февраля 2007 г.: (ред. от 05.10.2015) // СПС «Консультант Плюс». Версия Проф.
2. Об оценке эффективности деятельности органов местного самоуправления городских округов и муниципальных районов [Электронный ресурс] : указ Президента РФ от 28 апр. 2008 г. № 607 : (ред. от 14.10.2012) // СПС «Консультант Плюс». Версия Проф.
3. Об охране окружающей среды [Электронный ресурс]: Федеральный Закон от 10 января 2002 г. № 7 - ФЗ: принят Государственной Думой 20 декабря 2001 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2001 г.: (ред. от 29.12.2015 г.) // СПС «Консультант Плюс».
4. Атаманчук, Г. В. Теория государственного управления [Текст] : курс лекций / Г.В. Атаманчук. – 4 - е изд., стер. – М.: Омега - Л, 2010. – 586 с.
5. ЗАКОН САМОРЕГУЛЯЦИИ ПРИРОДЫ И ЕГО ЗАКОНОМЕРНОСТИ: ТЕОРЕТИКО - ЭМПИРИЧЕСКИЙ И ПРАВОВОЙ АСПЕКТЫ Ханнанов Р.А. Право и политика. 2010. № 9. С. 1637 - 1652.

УДК 343

**Бекова Ю.О.**

Магистрант, кафедра уголовного права и процесса  
Северо - Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова

**Караева Л. Х.**

доцент кафедры уголовного права и процесса  
Северо - Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова  
кандидат юридических наук, доцент.

### ПРЕВЫШЕНИЕ ПРЕДЕЛОВ НЕОБХОДИМОЙ ОБОРОНЫ

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются понятие и признаки необходимой обороны, ее роль в общественных отношениях и уголовно - правовая квалификация. Анализируется вопрос превышения пределов необходимой обороны, включая проблемы определения пределов необходимой обороны, а также предлагается ряд мер по совершенствованию существующих проблем, возникающих в правоприменительной практике.

**Ключевые слова:** необходимая оборона, превышение пределов необходимой обороны, общественная опасность, посягающее лицо, обороняющаяся сторона, уголовно - правовая квалификация преступлений.

**Abstract:** This article discusses the concept and characteristics of self - defense, its role in social relations and criminal law expertise. We analyze the question of exceeding the limits of necessary defense, including the problem of determining the limits of necessary defense, and also proposes a number of measures to improve the existing problems arising in law enforcement.

**Keywords:** self - defense, exceeding the limits of necessary defense, public danger, infringing face the defending side, the criminal law of the offenses.

Конституция РФ<sup>2</sup> и Уголовное законодательство Российской Федерации предусматривают право граждан на необходимую оборону при общественно опасном посягательстве.

Институт необходимой обороны существует давно и, несмотря на постоянное развитие и совершенствование законодательства в данной области, продолжает вызывать жесточенные споры, как в теории уголовного права, так и на практике при квалификации

<sup>2</sup> Конституция Российской Федерации: принята всенародным референдумом 12 декабря 1993 г. (с изм. и доп. От 30.12.2008 N 6 - ФКЗ, от 30.12.2008 N 7 - ФКЗ, от 05.02.2014 N 2 - ФКЗ) // Рос. Газ. 1993. 25 дек. № 237; СЗ Р 21.03.2014.



преступлений. Основной вопрос института необходимой обороны — это вопрос о превышении ее пределов<sup>3</sup>.

В действующем законодательстве необходимая оборона регламентируется ст. 37 УК РФ. Как видно из содержания этой статьи, не является преступлением причинение вреда посягающему лицу в состоянии необходимой обороны, т.е. при защите личности и прав обороняющегося или других лиц, охраняемых законом интересов общества или государства от общественно опасного посягательства<sup>4</sup>.

Тем не менее, весьма часто жертва превышает пределы допустимой защиты и выходит за грани закона, причиняя более тяжкий вред нападающему. Так почему же в Уголовном Кодексе не предусмотрена необходимая оборона посягающего при превышении пределов необходимой обороны защищающегося от нападения? При защите от посягательства, причинение посягающему смерти или тяжкого вреда здоровью признается правомерным лишь только, если не было допущено превышения пределов необходимой обороны, т.е. умышленных действий, явно несоответствующих характеру и опасности посягательства. А если все - таки было умышленное превышение, будет ли правомерна защита ранее нападающего? Ведь в Конституции РФ закреплено, что жизнь - главная ценность человека, которая охраняется государством и за лишение ее предусматриваются определенные наказания.

Также в законодательстве предусмотрено, что любой гражданин независимо от пола, национальности, профессии имеет право на необходимую оборону. Общеизвестно, что под необходимой обороной понимается правомерная защита личности и прав обороняющегося и других лиц, а также охраняемых законом интересов общества и государства от общественно опасного посягательства, путём причинения вреда посягающему лицу.

Из этого определения следует вывод, что защита прав и охраняемых законом интересов правомерна. Но будет ли посягательство на ранее посягающего общественно опасным деянием? Любое деяние, чтобы представлять интерес для уголовного закона должно быть общественно опасным, противоправным, осознанным и иметь волевой характер, т.е. выражать волю лица, его совершившего. Судя по этим признакам, можно сделать вывод, что превышение пределов необходимой обороны - это наказуемое общественно опасное деяние, следовательно, жертва вправе защищаться. Помимо защиты своих прав, при превышении пределов, действия посягающего нужно квалифицировать по статье 108 УК РФ.

В рамках института необходимой обороны имеется множество оценочных понятий (так, к примеру: явное несоответствие средств защиты характеру и опасности посягательства), которые не раскрываются законодателем, и наличие которых и является основной причиной споров в науке уголовного права и ошибок при квалификации преступлений на практике. Неполная законодательная регламентация этих понятий приводит к тому, что каждый правоприменитель толкует их по - своему, следовательно, при оценке обстоятельств совершения преступления и решении вопроса о том, находилось ли лицо в состоянии необходимой обороны и были ли превышены ее пределы, имеет место

<sup>3</sup> Попов А.Н. О понятии «превышение пределов необходимой обороны» // Криминалист. 2015. № 1 (16). С. 3 – 6.

<sup>4</sup> Смирнова Л.Н. Проблемы оценки правомерности необходимой обороны (по материалам судебной практики) // Известия Алтайского государственного университета. 2012. № 2 (74). С. 142 – 145.

субъективный фактор. Данные обстоятельства способствуют развитию неоднородной и противоречивой судебной практики.

Превышение пределов необходимой обороны имеет место, прежде всего в случаях явного несоответствия между угрожаемым вредом и вредом, причиняемым обороной, между способами и средствами защиты, с одной стороны, и способами и средствами посягательства — с другой, между интенсивностью защиты и интенсивностью посягательства. При этом в законе не указываются ситуации, в которых обороняющийся вправе причинить любой вред нападающему, что является пробелом в уголовном законодательстве Российской Федерации.

Предпринимавшаяся попытка законодателем установить норму о необходимой обороне была неудачной, поскольку она порождала сомнения в правомерности лишения жизни посягающего при совершении им преступлений, не сопряженных с непосредственной угрозой для жизни потерпевшего. Таким образом, практика была направлена на полное соответствие обороны нападению, что в принципе невозможно в реальной жизни и противоречит духу самой нормы о необходимой обороне<sup>5</sup>. Данная норма и впоследствии не получила расширения, вместо этого она получила ограничение и сужение. В связи с этим законодатель восстановил прежнюю редакцию нормы о необходимой обороне.

Для правомерной обороны не требуется абсолютной соразмерности между способами и средствами защиты, и способами и средствами посягательства.

Безусловно, каждый человек индивидуален, поэтому люди в одной и той же ситуации могут действовать абсолютно по-разному, исходя из своей психологии и физиологии. Поведение каждого отличается по ловкости, силе и умению владеть оружием или обороняться без него, а в некоторых случаях невооруженное нападение при определенных обстоятельствах может представлять для жизни опасность, предотвращение которой посредством оружия будет вполне оправдано. В связи с этим, требование законодателя пользоваться обороняющимся тем же оружием, что и нападающим, ставит его в худшее положение<sup>6</sup>.

Как мы понимаем, не всегда представляется возможным в той или иной ситуации защищаться соразмерными средствами, поскольку обороняющийся лишен времени для размышлений, соразмерны ли его действия и способы защиты с действия и посягательством нападающего. В экстремальных ситуациях человек зачастую не может оценить характер и степень опасности и выбрать соразмерные средства для защиты от нападения.

В связи с этим, обороняющийся вправе применить такие средства защиты, которые наиболее пригодны для отражения посягательства с учетом характера и опасности последнего. Однако явное несоответствие средств защиты способам и средствам посягательства является превышением пределов необходимой обороны.

Ответственность за превышение пределов необходимой обороны наступает только по ч.1 ст. 108 УК РФ (убийство, совершенное при превышении пределов необходимой обороны) и по ч.1 ст. 114 УК РФ (причинение тяжкого вреда здоровью, совершенное при превышении пределов необходимой обороны). Причинение иного вреда при превышении

<sup>5</sup> Ефимович А. А. К вопросу квалификации общественно опасного деяния, являющегося основанием необходимой обороны / А. А. Ефимович // Российский следователь, 2010, № 8. - С. 18.

<sup>6</sup> Даровских Д. А. Некоторые теоретические аспекты определения превышения пределов необходимой обороны // Российский следователь, 2010, № 3. — С. 8.

пределов необходимой обороны не влечет уголовную ответственность. Для квалификации действий лица по данным составам в первую очередь необходимо установить, что это лицо действительно находилось в состоянии необходимой обороны и имело право на ее реализацию. Для этого следует проверить соблюдение условий правомерности необходимой обороны. В доктрине уголовного права отмечают, что существует две группы таких условий:

- 1) условия, относящиеся к посягательству (общественная опасность, наличность и действительность);
- 2) условия, относящиеся к защите (защита правоохраняемых благ и интересов, своевременность защиты, непревышение пределов необходимой обороны при причинении вреда посягающему лицу).

Для того чтобы признать, что лицо находилось в состоянии необходимой обороны и не превысило ее пределы необходимо соблюдение всех этих условий.

Очень важное место в системе законодательной регламентации института необходимой обороны занимает названное ранее Постановление № 19. Пленум Верховного Суда РФ высказал рекомендации, направленные на обеспечение формирования единообразной судебной практики. В свете принятия данного постановления проблема единообразного толкования оценочных категорий исследуемого института в значительной степени утратила свою актуальность. Однако многообразие ситуаций, связанных с необходимой обороной, и неизбежность субъективных оценок действий обороняющегося по - прежнему остаются основными причинами квалификационных ошибок<sup>7</sup>.

Пленум Верховного Суда РФ конкретизирует, какие обстоятельства следует учитывать при решении вопроса о наличии или отсутствии в действиях обороняющегося лица признаков превышения пределов необходимой обороны. Этими обстоятельствами являются:

- 1) объект посягательства;
- 2) избранный посягавшим лицом способ достижения результата, тяжесть последствий, которые могли наступить в случае доведения посягательства до конца, наличие необходимости причинения смерти посягавшему лицу или тяжкого вреда его здоровью для предотвращения или пресечения посягательства;
- 3) место и время посягательства, предшествовавшие посягательству события, неожиданность посягательства, число лиц, посягавших и оборонявшихся, наличие оружия или иных предметов, использованных в качестве оружия;
- 4) возможность оборонявшегося лица отразить посягательство (его возраст и пол, физическое и психическое состояние и т.п.);
- 5) иные обстоятельства, которые могли повлиять на реальное соотношение сил посягавшего и оборонявшегося лиц (п. 13)<sup>8</sup>.

Таким образом, мы видим, что перечень не является исчерпывающим. Этот факт так же не способствует формированию однородной, единообразной практики. Необходимо расширить этот перечень и наиболее полно регламентировать обстоятельства, которые необходимо учитывать при решении вопроса о наличии или отсутствии в действиях обороняющегося признаков превышения пределов необходимой обороны. Помимо этого, каких - либо точных критериев определения пределов необходимой обороны, при превышении которых посягательство обороняющегося лица перестает быть общественно

<sup>7</sup> Афендикова В.С. Актуализация вопросов превышения пределов необходимой обороны в новом постановлении Пленума Верховного суда РФ // Terra Economicus. 2012. № 4. С. 167 – 170.

<sup>8</sup> Пленум Верховного Суда РФ в Постановлении № 19 от 27 сентября 2012 г. «О применении судами законодательства о необходимой обороне и причинении вреда при задержании лица, совершившего преступление» // Российская газета. - Федеральный выпуск №5900 (227) - 3 октября 2012 г.

полезным и становится общественно опасным, причиняя чрезмерный вред нападающему лицу, не закрепляется.

### **Список литературы:**

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным референдумом 12 декабря 1993 г. (с изм. и доп. От 30.12.2008 N 6 - ФКЗ, от 30.12.2008 N 7 - ФКЗ, от 05.02.2014 N 2 - ФКЗ) // Рос. Газ. 1993. 25 дек. № 237; СЗ Р 21.03.2014.

2. Пленум Верховного Суда РФ в Постановлении № 19 от 27 сентября 2012 г. «О применении судами законодательства о необходимой обороне и причинении вреда при задержании лица, совершившего преступление» // Российская газета. - Федеральный выпуск №5900 (227) - 3 октября 2012 г.

3. Уголовный Кодекс Российской Федерации 10.09.2015. С учётом изменений Федеральными Законами от 13.07.2015 г. № 228 - ФЗ, 265 - ФЗ, 267 - ФЗ.

4. Попов А.Н. О понятии «превышение пределов необходимой обороны» // Криминалистика. 2015. № 1 (16). С. 3 – 6.

5. Смирнова Л.Н. Проблемы оценки правомерности необходимой обороны (по материалам судебной практики) // Известия Алтайского государственного университета. 2012. № 2 (74). С. 142 – 145.

6. Ефимович А.А. К вопросу квалификации общественно опасного деяния, являющегося основанием необходимой обороны / А. А. Ефимович // Российский следователь, 2010, № 8. - С. 18.

7. Даровских Д.А. Некоторые теоретические аспекты определения превышения пределов необходимой обороны // Российский следователь, 2010, № 3. — С. 8.

8. Афендииков В.С. Актуализация вопросов превышения пределов необходимой обороны в новом постановлении Пленума Верховного суда РФ // Terra Economicus. 2012. № 4. С. 167 – 170.

© Бекова Ю.О., Караева Л. Х.

**УДК 035.2428**

**Ганиятов Р. Р.**

студент кафедры

«Государственного и Муниципального Управления и права»

Башкирский Государственный Аграрный Университет, г. Уфа

студент 4 курс, факультет «Экономический»

Россия, Республика Башкортостан г.Уфа

### **ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЛЬГОТНОГО ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ ЗЕМЕЛЬНЫХ УЧАСТКОВ, И ЗЕМЕЛЬ НАХОДЯЩИХСЯ В МУНИЦИПАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ**

26 декабря 2016 года Главой Республики Башкортостан был подписан закон Республики Башкортостан №451 - з «О внесении изменений в Закон Республики Башкортостан «О регулировании земельных отношений в Республике Башкортостан», регулирующий порядок и условия предоставления земельных участков однократно и бесплатно в собственность льготным категориям граждан.

Напомним, что в настоящее время земельные участки предоставляются:

1) гражданам, состоящим на учете в качестве нуждающихся в жилых помещениях в соответствии со статьей 52 Жилищного кодекса Российской Федерации;

2) молодым семьям, возраст супругов в которых на дату подачи заявления не превышает 35 лет, либо неполным семьям, состоящим из одного молодого родителя, возраст которого не превышает 35 лет, имеющего одного и более детей, нуждающимся в жилых помещениях, на основаниях, предусмотренных жилищным законодательством, не являющимся собственниками жилых помещений;

3) гражданам, имеющим трех и более несовершеннолетних детей, **и нуждающимся в жилых помещениях, на основаниях, предусмотренных жилищным законодательством** (дополнительный критерий нуждаемости введен законом №451 - з);

4) гражданам, имеющим несовершеннолетнего ребенка - инвалида **и нуждающимся в жилых помещениях, на основаниях, предусмотренных жилищным законодательством** (дополнительный критерий нуждаемости введен законом №451 - з).

Закон Республики Башкортостан № 451 - з вступает в силу по истечении 10 дней со дня официального опубликования, следовательно, критерий нуждаемости применяется к семьям, имеющим трех и более детей либо воспитывающих ребенка - инвалида, подавших заявления о постановке на учет с 6 января 2017 года. Для постановки на учет такие семьи должны быть обеспечены жилой площадью по месту прописки в размере не более 12 кв.м. на одного человека.

**Права граждан, вставших в очередь до 06.01.2017г., данным законом не затрагиваются. Такие граждане будут обеспечены земельными участками в порядке очереди независимо от нуждаемости.**

В связи с этим многодетным семьям и семьям с ребенком - инвалидом, планирующим встать в очередь на получение земельного участка, желательно подать заявление о постановке на учет:

- в срок до 30.12.2016г. по адресу: РБ, г. Уфа, ул. Цюрупы, 5 окно № 11 в МБУ «УЗАиС», либо

- в срок до 06.01.2017г. по почте по адресу: РБ, г. Уфа, ул. Цюрупы, 6.

**Гражданам, уже состоящим в очереди, следует обратить внимание на изменения процедуры предоставления земельных участков.**

Так, законом установлено, что гражданам, состоящим на учете, распределяются земельные участки согласно их очередности.

После формирования земельных участков граждан, состоящий в очереди, получает письмо с предложением определенного земельного участка. Согласно действующему порядку предоставления, гражданин должен написать заявление об отказе от предлагаемого земельного участка в течение 10 календарных дней с момента получения письма. В случае, если заявления об отказе не поступает, считается, что гражданин согласен получить предложенный земельный участок.

Однако с 06.01.2017г. у гражданина будет 30 календарных дней чтобы посмотреть предлагаемый участок, причем подавать заявление нужно будет только в случае согласия.

Если же участок гражданину не понравится, обращаться с заявлением об отказе ему не потребуется. В случае непоступления заявления о согласии на предоставление земельного

участка в течение 30 календарных дней, Земельная комиссия автоматически предложит этот участок следующему гражданину. То же произойдет и в случае, если письмо не будет доставлено адресату и вернется в Администрацию.

**Достаточно спорное положение о том, что в случае трехкратного отказа от предложенного участка гражданин снимается с очереди, в текст закона не вошло. Поэтому граждане могут отказываться от предложенного земельного участка неограниченное количество раз.**

Однако неполучение письма о предложении земельного участка является основанием для снятия гражданина с учета. С 06.01.2017г. Земельная комиссия может принять решение об исключении семьи из очереди в случае, если заказные письма о предложении 3 - х земельных участков не будут получены адресатом и вернуться в Администрацию с отметкой «адресат не проживает по данному адресу» или «истек срок хранения».

Впрочем, такие граждане смогут повторно подать заявление о постановке на учет для однократного и бесплатного предоставления земельного участка.

**Кроме того, законом Республики Башкортостан № 451 - з вводятся дополнительные основания для отказа в предоставлении земельного участка:**

- получение бюджетных средств на приобретение или строительство жилого помещения (за исключением средств материнского (семейного) капитала);
- наличие у заявителя, членов его семьи земельного участка или доли в праве на земельный участок площадью в сумме более 0,08 га для индивидуального жилищного строительства или ведения личного подсобного хозяйства (кроме многодетных семей и семей с ребенком - инвалидом).

Многодетным семьям и семьям с ребенком - инвалидом, не имеющим земельного участка или доли в праве на земельный участок площадью в сумме более 0,08 га для индивидуального жилищного строительства или ведения личного подсобного хозяйства и вставшим на учет после 06.01.2017г., предоставляется преимущественное право получения земельного участка. В силу ст. 2 закона Республики Башкортостан № 451 - з это преимущественное право может быть реализовано после обеспечения земельными участками граждан, вставших на учет до вступления в силу данного закона.

**Кроме того, законом установлено, что с января 2017 года на официальном сайте Администрации <https://ufim.bashkortostan.ru> / будет размещена информация об очередности граждан по каждой категории.**

#### **Список использованной литературы**

1. КОНСТИТУЦИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.) (с поправками от 30 декабря 2008 г., 5 февраля, 21 июля 2014 г.)

2. №451 - з «О внесении изменений в Закон Республики Башкортостан «О регулировании земельных отношений в Республике Башкортостан»»

© Ганиятов Р. Р.

**М.А. Гарцуев**

Студент 1 курса магистратуры  
Юридический институт  
Иркутского государственного университета,  
г. Иркутск, Российская Федерация

**А.Н. Закаржевская**

Студентка 1 курса магистратуры  
Юридический институт  
Иркутского государственного университета,  
г. Иркутск, Российская Федерация

## **КОНФИСКАЦИЯ ИМУЩЕСТВА: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ**

Принятый 24 мая 1996 г. Уголовный кодекс Российской Федерации предусматривал наказание в виде конфискации имущества (п. «ж» ст.ст. 44, 52 УК РФ). Она могла применяться только в качестве дополнительного наказания (ч. 3 ст. 45 УК РФ). В соответствии с ч. 1 ст. 52 УК РФ под конфискацией понималось принудительное безвозмездное изъятие в собственность государства всего или части имущества, являющегося собственностью осужденного. В соответствии с ч. 2 ст. 52 УК РФ конфискация могла быть назначена за тяжкие и особо тяжкие преступления, совершенные из корыстных побуждений, и могла быть назначена судом только в случаях, предусмотренных соответствующими статьями Особенной части УК РФ. [1, с. 41].

Федеральный закон от 8 декабря 2003 г. № 169 - ФЗ конфискацию имущества как вид наказания исключил из Уголовного кодекса, и на протяжении более двух лет конфискация в уголовном праве России отсутствовала. В этот период имущество могло быть конфисковано только как вещественное доказательство на основании статьи 81 Уголовно - процессуального кодекса РФ. Это существенно затруднило работу правоохранительных и судебных органов, а кроме того, нарушило ряд международных соглашений, заключенных Российской Федерацией, в соответствии с которыми Россия взяла на себя обязательства применять конфискацию имущества к лицам, совершившим преступления. Так, Конвенция ООН против коррупции (ратифицирована Федеральным законом от 8 марта 2006 г. № 40 - ФЗ с заявлением) предусматривает приостановление операций по счетам (замораживание), арест и конфискацию имущества (ст. 31) и обязывает каждое государство ее подписавшее принимать все необходимые меры, какие могут потребоваться для обеспечения возможности конфискации. Римский статут Международного уголовного суда (Россия подписала его 13 сентября 2000 г., но до настоящего времени не ратифицировала) также предусматривает возможность конфискации имущества. Конвенция ООН против транснациональной организованной преступности от 15 декабря 2000 г. (ратифицированная Российской Федерацией в 2004 г.) устанавливает, что государства принимают в максимальной степени возможные в рамках их внутренних правовых систем, доступные им меры. [2, с. 23].

Федеральным законом от 5 июля 2006 г. № 153 - ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с принятием Федерального закона «О ратификации конвенции Совета Европы о предупреждении терроризма» и Федерального закона «О противодействии терроризму» конфискация имущества была возвращена в Кодекс в качестве «иной меры уголовно - правового характера». Согласно ч. 1 ст. 104.1 УК РФ она определялась как принудительное безвозмездное обращение по решению суда в собственность государства определенного имущества.

Федеральным законом от 19 декабря 2008 г. в это определение были внесены изменения. С этого времени она определяется как принудительное безвозмездное изъятие и обращение в собственность государства на основании обвинительного приговора определенного вида имущества. Таким образом, законодатель употребляет термин «изъятие» применительно к действиям по лишению владельца принадлежащего ему имущества. А термин «обращение» используется в отношении судьбы уже изъятого имущества.

В настоящее время под конфискацией имущества Уголовный кодекс понимает принудительное безвозмездное изъятие и обращение в собственность государства на основании обвинительного приговора:

- имущества (в том числе денег и ценностей), полученного в результате совершения закрытого перечня преступных посягательств, и любых доходов от этого имущества, за исключением имущества и доходов от него, подлежащих возвращению законному владельцу;

- имущества (деньги, ценности и другое), в которое имущество (включая доходы от этого имущества), полученное в результате совершения хотя бы одного из установленных пунктом "а" ст. 104.1 преступлений, было частично или полностью превращено или преобразовано;

- орудий, оборудования или иных средств совершения преступления, принадлежащих обвиняемому;

- имущества, денег и ценностей, используемых или предназначенных для финансирования терроризма, экстремистской деятельности, организованной группы, незаконного вооруженного формирования или преступного сообщества.

Более того, федеральным законом от 10 июля 2012 г. № 107 - ФЗ ст. 104.2 «Конфискация денежных средств или иного имущества взамен предмета, подлежащего конфискации» УК РФ была дополнена ч. 2, в соответствии с которой в случае отсутствия либо недостаточности денежных средств, подлежащих конфискации взамен предмета, входящего в имущество, указанное в ст. 104.1 УК РФ, суд выносит решение о конфискации иного имущества, стоимость которого соответствует стоимости предмета, подлежащего конфискации, либо сопоставима со стоимостью этого предмета, за исключением имущества, на которое в соответствии с гражданским процессуальным законодательством Российской Федерации не может быть обращено взыскание. [3, с. 41].

Федеральный закон от 28 июня 2014 г. № 179 - ФЗ дополнил перечень целевого использования имущества и денежных средств виновного, на которое распространяется конфискация имущества, посредством добавления в него экстремистской деятельности. Ранее действовавшая редакция ограничивалась указанием на имущество и денежные средства, используемые или предназначенные для финансирования терроризма,



организованной группы, незаконного вооруженного формирования или преступного сообщества (организации).

Тем самым действующая редакция УК РФ существенным образом расширила возможности применения конфискации имущества при осуждении лиц, виновных в деяниях экстремистской направленности. [4, с. 32].

### Список использованной литературы

1. Пропостин А.А. Конфискация имущества: прошлое, настоящее, будущее: М., 2011. 264 с.
2. Макаров А.В. Некоторые законодательные особенности конфискации имущества как иной меры уголовно - правового характера по устранению корыстной мотивации совершения преступлений // Российский следователь. 2013. № 5. С. 21 - 24.
3. Уголовное право России. Части Общая и Особенная: Учебник / под ред. А.В. Бриллиантова. 2 - е изд., перераб. и доп. М., 2015. 380 с..
4. Шеломенцев В.Н. Вопросы конфискации имущества, используемого или предназначенного для финансирования экстремистской деятельности // Адвокат. 2015. №7. С. 31 - 34.

© М.А. Гарцуев, 2017

© А.Н. Закаржевская, 2017

## УДК 343

Дзукаева Н.Г.

Магистрант, кафедра уголовного права и процесса  
Северо - Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова

Качмазов О.Х.

доцент кафедры уголовного права и процесса  
Северо - Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова  
кандидат юридических наук, доцент.

## ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРЕДМЕТА ВЗЯТКИ

**Аннотация:** Статья посвящена проблемам законодательного определения предмета взятки. Автор рассматривает противоположные точки зрения ученых касательно уяснения содержания сущности предмета взятки.

**Ключевые слова:** взятка, предмет взятки, взяточничество, коррупция, закон, должностное положение, уголовная ответственность.

**Annotation:** The article deals with problems of a legislative definition of the object bribes. The author examines the opposing points of view of scientists regarding the clarification of the content essence of bribery object.

**Key words:** bribe, bribery thing, bribery, corruption, law, official position, criminal liability.

Серьёзные просчёты, допущенные в ходе проведения реформ в экономической, правоохранительной и иных областях государственной деятельности, ослабление системы государственного регулирования и контроля, несовершенство правовой базы и отсутствие сильной государственной политики в сфере управления органов власти, снижение духовно - нравственного потенциала общества являются основными факторами, способствующими росту преступности, особенно ее организованных, коррупционных форм.

В условиях, когда ведётся работа по совершенствованию уголовного законодательства, все большую актуальность приобретает дальнейшее продолжение исследований уголовно - правовых аспектов проблемы, тем более, что, как показывает практика, среди работников правоприменительных органов существуют расхождения в понимании содержания предмета взятки.

Дальнейшее изложение требует некоторых уточнений терминологического плана. Прежде всего, отметим, что понятие «взятка» в законодательстве РФ официально не закреплено. Данный термин можно раскрыть через определение предмета взятки, изложенное в ст. 290 Уголовного кодекса РФ: это материальные ценности (деньги, ценные бумаги, имущество и др.), а также услуги имущественного характера (производство строительных, ремонтных и иных работ; оплата расходов и развлечений; предоставление санаторных и курортных путёвок, билетов на поезд, самолёт, концерт и т.п.) и имущественные права.

В действующей редакции УК РФ определение предмета взятки не совсем удачно сформулировано и требует законодательного изменения в более широком смысле, так как на практике возникает ряд юридических проблем, которые по настоящее время законодателем не решены. Увы, проблему не решает и разъяснение, изложенное в Постановлении Пленума Верховного Суда РФ от 9 июля 2013 г. № 24 «О судебной практике по делам о взяточничестве и об иных коррупционных преступлениях» (далее – ППВС) и посвящённое уяснению смыслового содержания законодательного определения предмета взятки<sup>9</sup>.

Прежде всего отметим, что перед правоохранительными органами возникает проблема признания предметом взятки вещей, изъятых из гражданского оборота. Так, к примеру, в случае получения взятки должностным лицом в виде наркотических средств, психотропных веществ, оружия и иных предметов, изъятых из гражданского оборота. В соответствии с буквальным смыслом вышеуказанного Постановления вещи, которые были изъяты из гражданского оборота, предметом взятки не признаются. Вследствие этого часть противоправных действий, соответствующих сущности определения получения взятки, под уголовную ответственность не подпадает, что приводит к отсутствию эффективной практики противодействия коррупционным проявлениям в виде получения и дачи взятки.

Как уже было указано выше, в законодательное определение предмета взятки входит понятие «незаконное оказание услуг имущественного характера». Исходя из положений приведённого выше Постановления Пленума, под незаконным оказанием услуг имущественного характера понимается предоставление должностному лицу в качестве взятки любых имущественных выгод, в том числе освобождение его от имущественных обязательств. В качестве примера можно привести: предоставление кредита с заниженной

---

<sup>9</sup>Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 9 июля 2013 г. № 24 «О судебной практике по делам о взяточничестве и об иных коррупционных преступлениях» // СПС «КонсультантПлюс».

процентной ставкой за пользование им, бесплатных либо по заниженной стоимости туристических путёвок, ремонт квартиры, строительство дачи, передача имущества, в частности, автотранспорта для его временного использования, прощение долга или исполнение обязательств перед другими лицами. Тем не менее, остался нерешённым вопрос о квалификации действия взяточдателя при получении взятки в виде услуг неимущественного характера, например, включение в список соавторов при написании книг, оказание услуг сексуального характера, написание научной работы, продвижение по службе, премирование на службе, а также предоставление иных преимуществ нематериального характера.

В последнее время часто обсуждается вопрос: относить ли оказание сексуальных услуг к предмету взятки. Учёные разошлись во мнении: одни придерживаются точки зрения, что оказание интимных услуг незаконно само по себе и не подлежит рыночной оценке, и, соответственно, оказание таких услуг признавать предметом взятки нельзя.

Другие же считают, что оказание интимных услуг следует признавать предметом взятки, так как экономисты признают теневую экономику и рынок нелегальных услуг, что подтверждается имеющимися научными исследованиями в этой области.

В настоящее время, согласно сложившейся следственно - судебной практике, оказание интимных услуг не относится к предмету взятки, что не совсем верно. Если быть точнее, то сексуальные услуги в принципе могут быть признаны предметом как дачи, так и получения взятки, но только в том случае, если будет установлен и доказан их имущественный характер (т.е., что они воспринимались должностным лицом именно как имущественные). Это практически маловероятно, с учётом того, что отнесение сексуальных услуг к имущественным или неимущественным должно основываться исключительно на субъективных представлениях лица, их получающего. В определённых случаях действия субъекта, непосредственно оказывающего сексуальные услуги, можно квалифицировать как посредничество во взяточничестве<sup>10</sup>.

Нужно отметить, что при обсуждении Проекта Постановления Пленума Верховного Суда РФ «О судебной практике по делам о взяточничестве, коммерческом подкупе и иных коррупционных преступлениях» рассматривался вопрос о признании предметом взятки оказание нелегальных услуг и установление их стоимости, исходя из цен на рынке незаконных услуг. Однако Пленум не принял такую позицию.

Также заслуживает внимания следующий признак предмета взятки – имущественные права. Положения Постановления определяют, что имущественные права включают в себя как право на имущество, в том числе право требования кредитора, так и иные права, имеющие денежное выражение, например, исключительное право на результаты интеллектуальной деятельности и приравненные к ним средства индивидуализации.

Ныне действующая редакция постановления Пленума толкует признаки предмета взятки в более широком смысле, чем в предыдущей редакции, что можно определить это направление как верное, но не в полной мере соответствующее потребностям практики борьбы с коррупцией.

Положительным моментом расширительного толкования признаков предмета взятки является то, что Пленум к предмету взятки в виде имущественных прав относит результаты

---

<sup>10</sup> Качалов В.В. Сексуальные услуги как предмет взятки // Экономические и юридические науки. – 2016. - № 4 - 2. – С. 118 - 124.

интеллектуальной деятельности и приравненных к ним средств индивидуализации, а именно произведения науки, литературы и искусства, программы для электронных вычислительных машин и т.д.

В то же время, на наш взгляд, наблюдается следующий недостаток: имущественные права на результаты интеллектуальной деятельности и средства индивидуализации в соответствии с положениями Пленума должны получить денежную оценку на основе представленных сторонами доказательств либо заключения эксперта. Именно в этом и заключается главная проблема – как объективно установить денежную стоимость результатов интеллектуальной деятельности и средств индивидуализации с учётом их уникальности и индивидуальности.

Анализ исследований в области оценки нематериальных активов, в том числе результатов интеллектуальной деятельности и средств индивидуализации, выявил ряд нерешённых проблем установления достоверной рыночной стоимости нематериальных активов. Во - первых, в настоящее время не разработана единая универсальная методика оценки нематериальных активов. Во - вторых, многие эксперты полагают, что универсальную методику оценки нематериальных активов чрезвычайно сложно разработать, так как каждый из видов нематериальных активов индивидуален, и создать математический алгоритм для достоверного и точного расчёта невозможно. В - третьих, при оценке нематериальных активов и интеллектуальной собственности проблематично использовать традиционные подходы – затратный, доходный, сравнительный – в связи с уникальностью и индивидуальностью объектов оценки.

В совокупности вышеприведённые обстоятельства свидетельствуют о том, что установить достоверную стоимость нематериальных активов, в том числе результатов интеллектуальной деятельности и приравненных к ним средств индивидуализации, достаточно сложно, а это усложняет правоприменительную практику по квалификации «получение взятки».

К проблеме определения предмета взятки следует прибавить еще одну: как квалифицировать (действия) бездействие должностного лица, когда он получает взятку в виде предметов или документов, имеющих особую историческую, научную, художественную или культурную ценность. Ценность подобных предметов определяют эксперты на основе не только денежного эквивалента их стоимости, но и с точки зрения значимости для исторического, научного или культурного наследия<sup>11</sup>. К сожалению, анализ научных исследований в области оценки предметов и документов, имеющих особую историческую, научную, художественную и культурную ценность, свидетельствует об отсутствии единой методологии оценки таких специфических объектов. Эксперты по - разному устанавливают рыночную стоимость объектов. Кроме того, для объективной оценки необходимо объединить усилия искусствоведов, экспертов, артдиллеров, коллекционеров для решения вопросов по оценке предметов и документов, имеющих особую историческую, научную, художественную и культурную ценность.

Исходя из вышеуказанного, вполне закономерно возникает трудности в квалификации действий взяткодателя, получившего взятку в виде предметов или документов, имеющих особую историческую, научную, художественную или культурную ценность, если провести объективную денежную оценку стоимости специфического предмета взятки невозможно.

На основании изложенного, автор приходит к следующим выводам. Во - первых, необходимо внесение дополнения в пункт «а» части 1 статьи 1 Федерального закона «О

---

<sup>11</sup>Карпов И.П. Взятка или спонсорская помощь? // Законность. – 2010. - №1. – С. 35 - 37.

противодействию коррупции». В статье 1 после слов «...в целях получения выгоды в виде денег, ценностей, иного имущества или услуг имущественного характера, иных имущественных прав для себя или для третьих лиц либо незаконное предоставление такой выгоды указанному лицу другими физическими лицами» указать «а также в целях получения выгоды в виде услуг неимущественного характера». И, во - вторых, конкретизировать часть 1 статьи 290 УК РФ в следующей редакции: «получение должностным лицом, иностранным должностным лицом либо должностным лицом публичной международной организации лично или через посредника взятки в виде денег, ценных бумаг, иного имущества либо в виде незаконных оказания ему услуг имущественного или неимущественного характера, предоставления иных имущественных прав за совершение действий (бездействие) в пользу взяткодателя или представляемых им лиц, если такие действия (бездействие) входят в служебные полномочия должностного лица либо если оно в силу должностного положения может способствовать таким действиям (бездействию), а равно за общее покровительство или попустительство по службе».

#### **Список литературы:**

1. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 9 июля 2013 г. № 24 «О судебной практике по делам о взяточничестве и об иных коррупционных преступлениях» // СПС «КонсультантПлюс».

2. Качалов В.В. Сексуальные услуги как предмет взятки // Экономические и юридические науки. – 2016. - № 4 - 2. – С. 118 - 124.

3. Карпов И.П. Взятка или спонсорская помощь? // Законность. – 2010. - №1. – С. 35 - 37.

© Дзукаева Н.Г., Качмазов О.Х.

**УДК 347.963**

**Н.В. Багуцкий**

К.с.ю., доцент кафедры правоохранительной деятельности и исполнительного производства

**К.С. Квитова**, студентка

ФГБОУ ВО «Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России)

средне - волжский институт (филиал)

в г.Саранске

## **ПРОКУРОРСКИЙ НАДЗОР ЗА СОБЛЮДЕНИЕМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются проблемы прокурорского надзора за исполнением законодательства в сфере образования, представлены основные причины, влияющие на наличие правонарушений в образовательной сфере.

### **Ключевые слова**

Прокурорский надзор, надзор в сфере образования, прокуратура.

Прокурорский надзор представляет собой надзор за соблюдением законов. Выявление нарушений в сфере отечественной системы образования является важнейшим фактором сохранения места России в ряду ведущих стран мира, ее международного престижа как страны, обладающей высоким уровнем культуры, науки и образования. Выступая в марте 2016 года в Генеральной прокуратуре РФ, Президент В. В. Путин отметил, что приоритетным направлением деятельности органов прокуратуры должно оставаться обеспечение конституционных прав и свобод человека и гражданина. Только за прошедший 2016 год прокуратурой было выявлено 3,2 миллиона нарушений прав и свобод граждан, в частности, только за 1 полугодие 2016 года в сфере образования выявлено более 108 тыс. нарушений [2, с. 42].

Образование связано со всеми сферами общественной жизни и представляет собой сложный изменяющийся механизм, занимающий одно из важнейших мест в системе ценностей современного человека. И, именно поэтому выявление и устранение фактов нарушения прав, свобод и охраняемых законом интересов обучающихся, педагогов и самих образовательных организаций является приоритетным направлением государственной политики и работы органов прокуратуры. А прокурорский надзор на сегодняшний день можно считать эффективным правовым средством выявления нарушений за соблюдением прав в образовательной сфере.

Доктор юридических наук Коваль Ю.А., занимавшаяся вопросами надзора в сфере образования писала: «Важность решаемых прокурорами задач повышает требования к эффективности надзорной деятельности, которая во многом достигается за счет надлежащей организации планирования, подготовки и проведения проверок исполнения законов» [3, с. 178]. Но нельзя не отметить, что для осуществления эффективного надзора за соблюдением законодательства деятельность органов прокуратуры в любой сфере контроля должна быть детально регламентирована. Однако, в настоящее время, отсутствует ведомственный локальный акт, который регулировал бы организацию прокурорского надзора в образовательной сфере. Прокуроры при организации надзора за исполнением законодательства в данной сфере руководствуются приказами Генерального прокурора Российской Федерации, которые напрямую не связаны со сферой образования.

В 2013 году Минобрнауки России в письме «О комплексе мер, направленных на недопущение незаконных сборов денежных средств с родителей обучающихся общеобразовательных организаций» разъяснял о недопустимости незаконных сборов денежных средств с родителей [6]. Но, как отмечается, в письме Минобрнауки России от 9 сентября 2015 г. «в адрес Минобрнауки России продолжают поступать жалобы о взимании денежных средств в общеобразовательных организациях на различные цели, в том числе на приобретение учебников и учебных пособий, нужды школы и прочие «добровольные пожертвования» [5].

И сегодня типичными нарушениями, выявляемыми в ходе прокурорских проверок, продолжают оставаться нарушения установленного законодательством об образовании порядка приема в образовательную организацию [1, с.11], и незаконные сборы денежных средств с родителей обучающихся общеобразовательных организаций.

Тема прокурорского надзора за соблюдением законодательства в сфере образования сегодня приобретает большую актуальность ввиду того, что в последнее время случаи нарушения законодательства стали предаваться огласке и виновные должностные лица

привлекаться к ответственности. Так, в Саратовской области прокуратура провела проверку по поводу обращения регионального уполномоченного по правам ребенка о принудительном сборе денег с родителей учеников одной из школ. В ходе проверки было установлено, что в прошлом году школа и частное охрannое предприятие заключили договор «с возложением обязанности оплаты услуг на родителей» [4]. В результате рассмотрения заявления органы прокуратуры пришли к выводу, что фактическое возложение на родителей учащихся обязанности по охране образовательной организации свидетельствует о нарушении принципа добровольности внесения благотворительных взносов родителями. В результате в отношении директора школы было возбуждено дело об административном правонарушении. Постановлением мирового судьи на него был наложен штраф в размере 30 тысяч рублей [4].

На наш взгляд тенденция, которая сегодня начинает формироваться в обществе и правоприменительной практике способна, практически искоренить проблему поборов в школах. Однако, есть инциденты, в которых возникают трудности для привлечения виновных должностных лиц. Так, один из первых громких инцидентов произошел в Чувашии в 2014 году. Директор школы собирал деньги с родителей на ремонт, в результате чего на его незаконные действия была подана жалоба прокуратуры, по результатам проверки лицо было привлечено к ответственности. Оспаривая решение суда директор школы дошла до Верховного Суда РФ, который отменил решение судов низших инстанций в связи с тем, что в уставе школы указано – источником формирования ее имущества и финансовых ресурсов могут быть средства добровольных пожертвований и целевых взносов юридических и физических лиц. Таким образом, появился опасный прецедент, основанный только на документальной базе, что является, на наш взгляд, не полностью обоснованным, поскольку в таких делах чаще всего на родителей осуществляется давление, и что, возможно рассматривать как превышение лицом должностных полномочий.

В связи с решением, вынесенным Верховным Судом РФ, полагаем, что самой важной задачей прокурорского надзора в образовательной сфере, является проверка соответствия уставов образовательных учреждений среднего образования российскому законодательству. При осуществлении прокурорской проверки в уставах образовательных организаций могут быть обнаружены нормы, не соответствующие требованиям действующего законодательства, и ограничивают, нарушают права граждан в сфере получения общедоступного и бесплатного образования [5, с. 229]. Такие проверки на наш взгляд, должны проводиться органами прокурорского надзора не реже одного раза в три года на территории всех субъектов РФ, а в случае создания нового учебного заведения системы среднего образования в частном порядке соответствующими органами.

Основной проблемой общего прокурорского надзора, так же и надзора за исполнением законодательства в сфере образования являются чрезмерно широкие полномочия органов Прокуратуры РФ. Деятельность органов Прокуратуры сегодня является расфокусированной, поскольку спектр областей жизнедеятельности в которых осуществляется надзор является крайне широким, что делает фактически невозможным осуществления эффективного надзора за каждой конкретной сферой, особенно при условии того, что штат органов прокуратуры является недостаточным для осуществления подобных полномочий. Только две меры на наш взгляд способны обеспечить эффективную борьбу с поборами в образовательных учреждениях, и только при условии их одновременного

использования. Во - первых, это проведение плановых проверок уставов образовательных учреждений. Во - вторых, постоянная разъяснительная работа со школьниками о их правах, как показала практика именно ученики чаще всего являются инициаторами подачи заявлений, а не их родители, и такая мера контроля является наиболее эффективной.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что прокурорский надзор в образовательной сфере сегодня не регулируется отдельными актами, и наш взгляд, принятие такого акта не является обязательным, поскольку у прокуратуры все равно есть обязанности по надзору соблюдения прав и законных интересов граждан во всех сферах жизнедеятельности. Проблему поборов на наш взгляд, при сложившейся тенденции можно искоренить, за счет активной деятельности учеников и их законных представителей, по защите своих конституционных прав. А также эффективной деятельности органов прокурорского надзора по проверке уставов учебных учреждений системы среднего образования на соответствие их современному законодательству.

#### **Список использованных источников**

1. Бурмистрова Е. А. Особенности прокурорского надзора за исполнением законодательства в сфере образовательных услуг // Евразийский союз ученых. – 2015. – № 5 - 6. – С.11 - 13.
2. Зелинская Е. В. Прокурорский надзор за соблюдением прав детей - инвалидов в образовательной сфере // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 12. – С.42 - 45.
3. Коваль Ю.А. Актуальные вопросы прокурорского надзора в сфере образования // Материалы IX международной научно - практической конференции «Академическая наука – проблемы и достижения». – 2016. – С. 177 - 180.
4. Метка: Поборы в школах // Гражданская инициатива [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://netreforme.org/tag/poboryi-v-shkolah/> – дата обращения: 26.04.2017г.
5. Письмо Минобрнауки России от 09.09.2015 № ВК - 2227 / 08 «О недопущении незаконных сборов денежных средств» // Справочно - правовая система Консультант Плюс;
6. Письмо Минобрнауки России от 13.09.2013 № НТ - 885 / 08 «О комплексе мер, направленных на недопущение незаконных сборов денежных средств с родителей обучающихся общеобразовательных организаций» // Справочно - правовая система Консультант Плюс;
7. Путинцева Е.П. Из практики прокурорского надзора за исполнением законодательства в сфере образования Российской Федерации // Безопасное детство как правовой и социально - педагогический концепт. Материалы III Всероссийской научно - практической конференции с международным участием для студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей и специалистов, в рамках Недели науки на факультете правового и социально - педагогического образования ПГГПУ: в 2 томах. – 2016. – С. 228 - 230.
8. Постановление мирового судьи судебного участка № 4 Заводского района г. Саратова от 3 апреля 2017 г. по делу № 5 - 187 / 2017 // СудАкт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sudact.ru> – Дата обращения: 09.06.2017г.
9. Постановление Верховного Суда РФ по делу №31 - АД15 - 18 // Верховный Суд РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.vsrfr.ru/stor\\_pdf.php?id=1398812](http://www.vsrfr.ru/stor_pdf.php?id=1398812) – Дата обращения: 10.06.2017г.

© Н.В. Багуцкий, К.С. Квитова



**Калашникова Е. Б.,**

к.и.н., доцент кафедры теории и философии права.  
ФГБОУ ВПО «Самарский государственный экономический  
университет»  
РФ, г. Самара

**Кулакова В.О.**

студентка 1 курса, Институт права  
ФГБОУ ВПО «Самарский государственный экономический  
университет»  
РФ, г. Самара

## НЕПРАВОМЕРНОЕ ПОВЕДЕНИЕ КОЛЛЕКТОРСКИХ АГЕНСТВ

***Аннотация:** Рассматриваются вопросы законодательного регулирования деятельности коллекторов, а также разъясняются права, и новые обязательства коллекторов в новой редакции закона Федеральный закон от 03.07.2016 N 230 - ФЗ.*

***Ключевые слова:** коллекторская деятельность, коллекторы, долговые обязательства, задолженность, кредиты, банковская деятельность*

"В Челябинске коллекторы заблокировали ребенка в квартире", "На Урале из - за долгов медсестры держали в страхе всю больницу", "Коллекторы атаковали очередную челябинскую школу", "коллекторы довели до самоубийства" и прочие "громкие" заголовки пестрят в СМИ и по сей день, но при всем этом в июле 2016г Президент России подписал закон "О защите прав и законных интересов физических лиц при осуществлении деятельности по возврату просроченной задолженности и о внесении изменений в Федеральный закон "О микрофинансовой деятельности и микрофинансовых организациях". Принятый закон 21 июня 2016г Госдумой и одобренный Советом Федерации 29 июня, вступил в силу с января 2017г. На текущий момент регламентирует действие коллекторов все тот же закон «О деятельности по взысканию просроченной задолженности», действующий с 2012г.<sup>12</sup>

Действующий закон пока ограничивает коллекторов в совершении звонков (разрешенное время с 6 утра до 22 вечера, и не более 3х раз в день). По сути существенные ограничения на этом завершены. Закон в большей мере ограничивает права кредитора (запрещена передача обязательств кредитополучателя нескольким коллекторским агентствам). Конечно на фоне данного закона - действия коллекторов почти безграничны, и разве что упираются в Уголовный Кодекс РФ. Проект закона, который вступил 1 января текущего года имеет более обширный список ограничений в деятельности коллекторов: он ограничил и число и время телефонных звонков (с 9 до 22 вечера в выходные дни, и с 8 до 22.00 в будни, не более 2 раз в неделю, в том числе запрет звонком с анонимного номера, в том числе электронной почты); личные визиты не чаще 1 раза в неделю, запрещается

---

<sup>12</sup> Федеральный закон от 03.07.2016 N 230 - ФЗ "О защите прав и законных интересов физических лиц при осуществлении деятельности по возврату просроченной задолженности и о внесении изменений в Федеральный закон "О микрофинансовой деятельности и микрофинансовых организациях".

вводить должника в заблуждение, распространять его личные и персональные сведения третьим лицам, запрещены контакты коллектора с должником с территории иностранного государства, а также в случае если должник является инвалидом, недееспособным, или же несовершеннолетним лицом, либо находится на стационарном лечении, то контактировать полностью запрещено. Однако самым главным стоит конечно считать обязательное требование о лицензировании деятельности коллекторов. Обязательное условие внесения коллекторского агентства в реестр коллекторов обеспечит не только фильтрацию рынка от очевидных представителей криминального мира, но и позволит детально вести мониторинг кредитного рынка, максимально быстро реагировать на нарушения, и оперативно принимать решения.

На фоне казалось бы разрешенной проблемы хочется перестать волноваться, но и здесь оказывается не все так гладко. Конечно, первым условным "разочарованием" стоит считать сроки вступления в силу данного закона. Если его разработкой начали заниматься еще в апреле 2016 года, то только с 1 января 2017 года коллекторы будут официально регламентироваться законодательством. Так, с момента публикации закона вступают в силу только нормы, регулирующие порядок внесения в государственный реестр юридических лиц, осуществляющих деятельность по возврату просроченной задолженности.<sup>13</sup>

Проблема отложенного времени можно рассматривать с одной стороны и как существенный плюс: коллекторы не только успеют реорганизовать свою работу, зарегистрировать и лицензировать деятельность, но и проанализировать кредитный рынок, возможно рассмотреть новые инструменты воздействия. Но и здесь возникает проблема, связанная с усилением текущей активности коллекторов: до конца года многие коллекторские агентства пытаются ускорить завершение получения расчетов по долгам. Не стоит говорить и о тех методах, которые они будут использовать.

Другой очевидной недоработкой остается почти полное отсутствие норм, предусматривающих ответственность коллекторов. Вообще, в законе присутствует формально отдельная статья, в которой идет речь о гражданско - правовой ответственности кредитора и (или) действующего от его интересов лица. В дополнение, новый закон добавляет еще и обязательство об уплате и возмещении убытков за моральный вред должнику, получивший их от неправомерных действий коллекторов. И на этом регламент ответственности коллекторских агентств завершено. Т.е формально отсутствуют реальные рычаги, которые бы управляли коллекторами на уровне профессионального законодательства (за исключением норм УК РФ).

Совершенно понятно, что при данной формулировке должник испытывает серьезные проблемы с возмещением убытков, а также в ходе судебных процессов по доказательству морального вреда, и тем более получения компенсаций. И все это связано еще и с тем, что моральные компенсации в судебной практике, как правило, не воспринимаются как значимое требование, а значит могут быть в лучшем случае занижены ожидаемых, а с другой - попросту отменены.

---

<sup>13</sup> Зрелов А.П. Три главных разочарования нового закона о коллекторской деятельности: научная статья ... к. ю. н. - Москва, 2016.

К другому затруднению стоит отнести проблему восприятия данного закона. Для многих граждан формулировка нового закона остается сложной в понимании, и как следствие можно выделить то, что они опять же становятся жертвами коллекторов еще на этапе подписания кредитного договора. Стоит отметить, для того, чтобы понять о чем вообще идет речь, гражданину нужно вдумчиво прочесть строки данного текста несколько раз, а если бы законодатель разбил сложное предложение на несколько, сделал бы текст более понятней и проще для восприятия гражданином, не утратив при этом и заложенного в текст смысла.

Просроченная задолженность — это в срок не произведенные платежи поставщикам, кредитным учреждениям, финансовым органам, работникам. Другими словами, это суммы кредитов и процентов по ним, не выплаченных во время. Заявляя о росте «просрочки» мы подразумеваем рост ее величины по отношению к величине выданных кредитов.<sup>14</sup>

В заключении, стоит отметить, что даже с введением почти профессионального закона, регулирующего деятельность коллекторов, не стоит считать себя защищенным. Ведь при таком наличии "лазеек" законодательства должник по-прежнему остается незащищенным. Единственной, пожалуй, рекомендацией останется развитие финансовой дисциплины населения, ужесточение регулирования кредитных рисков. Не стоит забывать и о возможностях, описанных законом о банкротстве физических лиц (от 29.06.2015 N 154 - ФЗ), который мог бы "спасти" от угрозы деятельности коллекторов хотя бы некоторую категорию должников.<sup>15</sup> Единственным правовым основанием деятельности коллекторских фирм является Гражданский кодекс РФ, в котором говорится, что у банков есть возможность уступать свое право требования по кредитным договорам любым коммерческим юридическим лицам.<sup>16</sup>

### Список литературы

1. Федеральный закон от "О защите прав и законных интересов физических лиц при осуществлении деятельности по возврату просроченной задолженности и о внесении изменений в Федеральный закон "О микрофинансовой деятельности и микрофинансовых организациях" от 03.07.2016 N 230 - ФЗ.

2. Федеральный закон "О несостоятельности (банкротстве)" от 26.10.2002 N 127 - ФЗ.

3. Зрелов А.П. Три главных разочарования нового закона о коллекторской деятельности: научная статья ... к. ю. н. - Москва, 2016.

4. Белоусов А.Л. Правовые аспекты передачи банками просроченной задолженности коллекторским организациям // Финансы и кредит. - 2012. - № 38 —[С. 42 - 47.]

5. Хакимова Д. Л. Анализ просроченной задолженности по банковским кредитам в России // Молодой ученый. — 2014. — №4. — [С. 627 - 631.]

© Калашникова Е.Б., Кулакова В.О, 2017

---

<sup>14</sup> Хакимова Д. Л. Анализ просроченной задолженности по банковским кредитам в России // Молодой ученый. — 2014. — №4. — [С. 627 - 631.]

<sup>15</sup> Федеральный закон "О несостоятельности (банкротстве)" от 26.10.2002 N 127 - ФЗ

<sup>16</sup> Белоусов А.Л. Правовые аспекты передачи банками просроченной задолженности коллекторским организациям // Финансы и кредит. - 2012. - № 38 —[С. 42 - 47.]

## **НАЛОГОВЫЙ КОНТРОЛЬ КАК ОСОБАЯ РАЗНОВИДНОСТЬ ФИНАНСОВОГО КОНТРОЛЯ**

Вопросы налогового контроля как важнейшего полномочия налоговых органов являлись и являются предметом активного изучения в отечественной правовой науке. Теоретические представления о налоговом контроле рассматривают его как направление государственного финансового контроля [6, с. 269], его составную часть [3, с. 20] применительно к сфере образования, распределения и использования денежных фондов, в рамках которой реализуются отношения по уплате налогов и сборов на счета соответствующих бюджетов [4, с. 37].

С точки зрения НК РФ [2, с.239], налоговым контролем признается деятельность уполномоченных органов по контролю за соблюдением налогоплательщиками, налоговыми агентами и плательщиками сборов законодательства о налогах и сборах в порядке, установленном НК РФ. Налоговый контроль проводится должностными лицами налоговых органов в пределах своей компетенции посредством налоговых проверок, получения объяснений налогоплательщиков, налоговых агентов и плательщиков сбора, проверки данных учета и отчетности, осмотра помещений и территорий, используемых для извлечения дохода (прибыли), а также в других формах, предусмотренных НК РФ (п. 1 ст. 82 НК РФ). К целям налогового контроля, относятся: 1) получение налоговыми органами информации об исполнении частными субъектами налоговых правоотношений своих обязанностей; 2) установление оснований для их принудительного исполнения; 3) привлечения к налоговой ответственности [5, с.749].

Главным федеральным органом исполнительной власти Российской Федерации по надзору и контролю за соблюдением налогового законодательства, является Федеральная налоговая служба России (ФНС). Федеральная налоговая служба обязана следить за правильностью и полнотой исчисления налогов и

прочих обязательных платежей, своевременностью налогов и сборов внесения в бюджеты соответствующих уровней.

В зависимости от времени проведения налогового контроля по отношению к проверяемой финансово - хозяйственной операции выделяют предварительный, текущий (оперативный) и последующий налоговый контроль: 1. Предварительный контроль позволяет предупредить нарушение финансового законодательства и выявить еще на стадии прогнозов и планов дополнительные финансовые ресурсы, пресечь попытки нерационального использования средств; 2. Текущий (оперативный) контроль ежедневно осуществляется финансовыми службами для предотвращения нарушений финансовой

дисциплины в процессе привлечения или расходования денежных средств, выполнения организациями обязательств перед бюджетом; 3. Последующий контроль сводится к проверке финансово - хозяйственных операций за истекший период на основе анализа отчетов и балансов, а также путем проверок и ревизий непосредственно на месте: на предприятии, в учреждениях и организациях.

Налоговый контроль выступает разновидностью финансовой деятельности и одновременно разновидностью управленческой деятельности государства в налоговой сфере [1, с.141], поэтому в зависимости от субъектов выделяют контроль: а) налоговых органов; б) таможенных органов; в) органов государственных внебюджетных фондов.

В зависимости от места проведения выделяют налоговый контроль: а) выездной – в месте расположения налогоплательщика; б) камеральный – по месту нахождения налогового органа.

Таким образом, выделение в теории финансового права широкого спектра критериев классификации налогового контроля показывает многостороннее содержание этого финансово - правового феномена. Что в свою очередь, обуславливает важное значение налогового контроля в процессе финансовой деятельности государства.

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

1. Григорьева И.Н. Особенности налогового контроля в России // Сибирский торгово - экономический журнал, №1 (19), 2014.
2. Налоговый кодекс Российской Федерации (часть первая)" от 31.07.1998 N 146 - ФЗ (ред. от 28.12.2016).
3. Нестеров Г.Г., Попонова Н.А., Терзиди А.В., Налоговый контроль. М.: Эксмо. 2013.
4. Родионова В.М., Шлейников В.И. Финансовый контроль. М: ИД ФБК - Пресс. 2014.
5. Тютин Д.В. Налоговое право // курс лекций, 2015.
6. Черник Д.Г., Павлова Л.П., Дадашев А.З., Князев В.Г., Морозов В.П., Налоги и налогообложение. М.: ИНФРА - М.2014.

© А.В. Левина, 2017

**УДК 34.07**

**Магарамов Камрал**

Агавердиевич

Ст - т 3 - го курса ФГБОУ ВО ДГТУ

г.Махачкала Российская Федерация

G - mail: kamral010101@gmail.com

### **ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ ВЛАСТЬ**

Законодательную власть в РФ осуществляет Федеральное собрание - представительный, законодательный и контролирующий орган, который состоит из Совета Федерации и Гос. думы (в субъектах РФ их законодательную власть осуществляют законодательные органы субъектов РФ). Гос. дума избирается непосредственно гражданами, Совет Федерации

состоит из членов, избранных представительными органами субъектов РФ (половина членов Совета Федерации) и назначенных главами администрации субъектов Федерации (вторая половина). Палаты заседают раздельно, однако могут собираться совместно, на пример для заслушивания Посланий Президента .

Совет Федерации и Гос. дума избирают из своего состава председателей и их заместителей, образуют комитеты и комиссии, проводят по вопросам своего ведения парламентские слушания. Каждая из палат принимает свой регламент и решает вопросы внутреннего распорядка своей деятельности. Для осуществления контроля за исполнением федерального бюджета Совет Федерации и Гос. дума образуют Счётную палату РФ, состав и порядок деятельности которой определяются Федеральным законом.

Члены Совета Федерации и депутаты Гос. думы обладают неприкосновенностью в течение всего срока их полномочий: они не могут быть задержаны, арестованы, подвергнуты обыску (кроме случаев задержания на месте преступления), а также подвергнуты личному досмотру, за исключением случаев, когда это предусмотрено федеральным законом для обеспечения безопасности др. людей. Вопрос о лишении их неприкосновенности решается по представлению Генерального прокурора РФ соответствующей палатой Федерального собрания.

К ведению Совета Федерации относятся: утверждение изменения границ между субъектами РФ; утверждение указов Президента РФ о введении военного или чрезвычайного положения; решение вопросов о возможности использования Вооружённых сил РФ за пределами территории РФ; назначение выборов Президента РФ; отрешение Президента РФ от должности; назначение на должность судей Конституционного суда РФ, Верховного суда РФ, Высшего арбитражного суда РФ; назначение на должность и освобождение от должности Генерального прокурора РФ, заместителя председателя Счётной палаты РФ и половины состава его аудиторов. Совет Федерации принимает постановления по вопросам, отнесённым к его ведению Конституцией РФ, большинством голосов от общего числа членов Совета Федерации, если иной порядок принятия решений не предусмотрен Конституцией РФ.

Государственная дума - нижняя палата парламента - представляет всё население РФ. Она состоит из 450 депутатов, избираемых на 4 года (Гос. дума первого созыва была избрана в 1993 в соответствии с заключительными и переходными положениями Конституции на 2 года). Половина депутатов Гос. думы избирается на основе мажоритарной системы относительного большинства по одномандатным округам (от одного округа избирается один депутат, получивший наибольшее число поданных по округу действительных голосов). Выборы считаются состоявшимися, если в них приняло участие не менее 25 % зарегистрированных избирателей. Выдвижение кандидатов по одномандатным округам осуществляется в порядке самовыдвижения или избирательными объединениями (партиями, избирательными блоками, в состав которых входит хотя бы одна партия). Регистрация кандидата производится, если в его поддержку собрано не менее 1 % подписей избирателей данного округа. Вторая половина депутатов Гос. думы избирается на основе системы пропорционального представительства по общероссийскому избирательному округу. В этом случае кандидаты выдвигаются надлежаще зарегистрированными общероссийскими партиями или блоками. Для регистрации общероссийского списка партии или движения этот список должен быть поддержан не менее 200 тыс. избирателей

(не более 14 тыс. избирателей одного субъекта РФ). Партии и движения, получившие в ходе выборов менее 5 % действительных голосов избирателей («заградительный барьер»), из распределения депутатских мандатов исключаются, т. е. их кандидаты депутатских мест не занимают. Партии и движения, за списки которых подано не менее 5 % действительных голосов избирателей, получают число мест, пропорциональное числу проголосовавших за список. В соответствии с таким порядком избрания депутатов партии и движения, прошедшие в Гос. думу, образуют в ней свои фракции или депутатские группы (в зависимости от числа полученных мандатов и требуемого регламентом количества мандатов для создания фракции).

В Гос. думе, избранной в 2003, образовано 4 фракции («Единая Россия», КПРФ, ЛДПР, «Родина»). Депутаты, избранные по одномандатным округам, могут образовывать фракции и депутатские группы, входить в них с учётом тех же требований. Депутаты Гос. думы работают на профессиональной постоянной .

К ведению Гос. думы относятся: дача согласия Президенту РФ на назначение Председателя Правительства РФ; решение вопроса о доверии Правительству; назначение на должность и освобождение от должности председателя Центрального банка РФ, председателя Счётной палаты и половины состава её аудиторов, Уполномоченного по правам человека; объявление амнистии; выдвижение обвинения против Президента РФ для отрешения его от должности. Гос. дума принимает постановления по вопросам, отнесённым к её ведению, большинством голосов от предусмотренного Конституцией.

Основу избирательной системы и избирательного права РФ составляют осн. гарантии избирательных прав граждан РФ, обеспечивающие их свободное волеизъявление на выборах и альтернативность выборов. Федеральный закон «Об основных гарантиях избирательных прав и права на участие в референдуме граждан РФ» принят в 2002. Граждане РФ участвуют в выборах на основе всеобщего, равного и прямого избирательного права при тайном голосовании.

## **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

- 1)Беседин Д.Р., Горелова Т.В., Нарезный В.В. Сборник типовых договоров с комментариями. - Издательский Дом "Главбух", 2004 г.
- 2)Богаткина Н. Указание срока в договорах купли - продажи и поставки // Финансовая газета - № 23, июнь 2003 г.
- 3)Богданова Е. Допустимо ли расторжение договора купли - продажи при неоплате приобретенного имущества? // Российская юстиция - № 6, июнь 2003 г.
- 4)Брагинский М.И., Витрянский В.В. Договорное право. Книга первая: Общие положения: Изд. 2 - е, испр. М., 2000г.
- 5)Веряскина Л.П., Еремеева Н.Р. Купля - продажа недвижимости: налогообложение и учет // Российский налоговый курьер - № 10, май 2003 г.
- 6)Вещный и обязательственный эффекты договора Шевцов С. // эж - ЮРИСТ. - №20. - май 2003 г. – с.28.

© К.А. Магарамов, 2017

## ПРАВОВЫЕ ОСНОВАНИЯ ОТЧУЖДЕНИЯ ИСКЛЮЧИТЕЛЬНЫХ ПРАВ НА ПРОИЗВЕДЕНИЯ

В соответствии со статьей 1255 Гражданского кодекса РФ [1] (далее ГК РФ) автору произведения принадлежат следующие права: исключительное право на произведение; право авторства; право автора на имя; право на неприкосновенность произведения; право на обнародование произведения.

Данные права можно подразделить на 2 группы: личные неимущественные права (неисключительные права автора) и имущественные права (исключительные права автора). Неисключительные права автора по своей правовой природе носят неимущественный характер. Они непередаваемы и неотчуждаемы. В противоположность им исключительные права автора носят имущественный характер, вводятся в гражданский оборот, а действия, направленные на их передачу, являются предметом гражданско - правовых договоров в сфере интеллектуальной собственности.

Рассматривая вопрос о правовых основаниях отчуждения исключительных прав на произведения науки, литературы и искусства, необходимо отметить, что до принятия части 4 ГК РФ, законодательство не предусматривало передачи исключительного права приобретателю в полном объеме. Формально работа над проектом части 4 ГК РФ была начата 5 июня 2005 года, целью которой являлось объединение в ней норм, закрепляющих и регулирующих права на результаты интеллектуальной деятельности и средства индивидуализации. Часть 4 ГК РФ была принята 24 ноября 2006 года, вступила в силу 1 января 2008 года и продолжает действовать сегодня.

С введением в действие части 4 ГК РФ, то есть с 1 января 2008 года, законодательство закрепляет новый вид договора в сфере интеллектуальной собственности, а именно договор об отчуждении исключительных прав на произведение.

До вступления части 4 ГК РФ в силу отношения, возникающие в связи с созданием и использованием произведений, регулировались определенным пакетом законодательных актов, утративших силу с вступлением в действие части 4 ГК РФ. Действовавший до принятия части 4 ГК РФ Закон РФ «Об авторском праве и смежных правах» [2] (далее ЗоАП) предусматривал заключение авторских договоров, к которым относились: авторский договор о передаче исключительных прав и авторский договор о передаче неисключительных прав.

Нормы об авторских договорах, действующих в ЗоАП практически полностью, соответствуют нормам, действующим в настоящее время в части 4 ГК РФ, регулирующим вопросы лицензионных договоров о предоставлении права использования произведения. Здесь мы видим введение новой терминологии в названии договоров. Что касается отчуждения исключительных прав на произведение в полном объеме, то данные нормы закрепляются законодательством впервые.



В соответствии с нормами ГК РФ правообладатель может распоряжаться исключительным правом на произведение. Правовая природа авторских прав относит их к исключительным и абсолютным правам, что дает возможность их правообладателям использовать их и распоряжаться ими по своей воле и по своему усмотрению, а так же запрещать совершать указанные действия всем иным лицам. Такое распоряжение исключительным правом возможно в результате заключения договора об отчуждении исключительного права на произведение.

В соответствии со статьей 1286 ГК РФ «По договору об отчуждении исключительного права на произведение автор или иной правообладатель передает или обязуется передать принадлежащее ему исключительное право на произведение в полном объеме приобретателю такого права».

Определяя гражданско - правовую характеристику договора, необходимо сказать, что договор относится к двусторонне обязывающим, в отношении возмездности, он может быть как возмездным, так и безвозмездным, так же договор является консенсуальным.

Выражение «передает или обязуется передать» в формулировке договора об отчуждении исключительного права не имеет отношения к делению этих договоров на реальные и консенсуальные, а касается исключительно момента перехода права: или в момент заключения договора (по умолчанию), или позднее, если такое условие предусмотрено договором. В первом случае правообладатель «передает право», во втором – «обязуется передать» в будущем [3, с. 35].

Разбирая элементы данного договора, мы можем увидеть его особенности. Что касается предмета договора, то им является передача исключительного права на произведение в полном объеме от правообладателя к правоприобретателю.

Вместе с тем, по мнению И.А. Близнеца, дополнительно следует обратить внимание, что само по себе приобретение исключительного права не гарантирует приобретателю возможности монопольного использования произведения, так как исключительное право может быть «обременено» наличием выданных исключительных и неисключительных лицензий [4с. 127].

Если обратиться к основаниям приобретения права собственности на вещь, то мы видим, что в соответствии с нормами ГК РФ приобретение права собственности возможна путем создания новой вещи, заключения договора по переходу права собственности на вещь и другие основания, предусмотренные ГК РФ. Исключительное право на результат интеллектуальной деятельности или на средство индивидуализации переходит от правообладателя к приобретателю в момент заключения договора об отчуждении исключительного права, если соглашением сторон не предусмотрено иное. Вместе с тем, в статье 1227 ГК РФ установлено, что интеллектуальные права не зависят от права собственности и иных вещных прав на материальный носитель (вещь), в котором выражены соответствующие результат интеллектуальной деятельности или средство индивидуализации. Так же, переход права собственности на вещь не влечет переход или предоставление интеллектуальных прав на результат интеллектуальной деятельности, выраженные в этой вещи.

Обращаясь к сторонам договора об отчуждении исключительного права на произведение, мы видим, что договор является двух - сторонним. Стороны носят наименования «Правообладатель» и «Правоприобретатель». При этом необходимо

принимать во внимание, что при определении первоначального обладателя исключительного права на произведение, созданного до вступления в силу части 4 ГК РФ, необходимо обращение к нормам ранее действовавшего законодательства в сфере интеллектуальной собственности. В соответствии с ГК РФ исключительное право на результат интеллектуальной деятельности, созданный творческим трудом, первоначально возникает у его автора. Это право может быть передано автором другому лицу по договору, а также может перейти к другим лицам по иным основаниям, установленным законом. То есть на стороне «Правообладателя» могут выступать авторы произведения как первоначальные субъекты, наследники авторов, правообладатели, которые приобрели право по договору.

Так же к особенностям договора можно отнести вопрос о возмездности. Договор об отчуждении исключительного права на произведение может быть как возмездным, так и безвозмездным. По договору об отчуждении исключительного права приобретатель обязуется уплатить правообладателю предусмотренное договором вознаграждение, если договором не предусмотрено иное. Под иным подразумевается возможность безвозмездности договора, что имеет схожесть с договором дарения, так как безвозмездность является его квалифицирующим признаком.

Вместе с тем, в договоре обязательно должно содержаться либо условие о размере вознаграждения, либо указание в договоре на то, что договор является безвозмездным. При этом, выплата вознаграждения по договору об отчуждении исключительного права может быть предусмотрена в форме фиксированных разовых или периодических платежей, процентных отчислений от дохода (выручки) либо в иной форме.

Если вопросы вознаграждения, либо отсутствия его не урегулированы в договоре, то он считается незаключенным. Как следствие будет являться то, что любое использование произведения на основании незаключенного договора, будет признаваться незаконным и нарушающим права правообладателя. В отличие от гражданско - правовых договоров, регулируемых частью 2 ГК РФ[5], правила определения цены, предусмотренные ст.424 ГК РФ «обычная цена», к договорам об отчуждении исключительного права на произведение не применяются. В отношении безвозмездности законодательством установлено ограничение в отношениях между коммерческими организациями.

По вопросу формы договора, законодательство содержит императивную норму. Договор об отчуждении исключительного права заключается в письменной форме. Несоблюдение письменной формы влечет недействительность договора.

#### **Список используемой литературы:**

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть четвертая)» от 18.12.2006 N 230 - ФЗ. «Собрание законодательства РФ», 25.12.2006, N 52 (1 ч.), ст. 5496.
2. Закон РФ «Об авторском и смежных правах» от 9 июля 1993 г. №5351 - 1. «Российская газета» от 03 августа 1998 года (утратил силу с 01.01.2008г.).
3. Комментарий к Гражданскому кодексу Российской Федерации (учебно - практический) к ч.4 / под ред. С.А. Степанова. – 4 - е изд. – Москва: Проспект; Екатеринбург: Институт частного права, 2015.
4. Право интеллектуальной собственности: учебник / И.А. Близнац, Э.П. Гаврилов, О.В. Добрынин и др.; под ред. И.А. Близнаца. – Москва: Проспект, 2011. – с.5.

УДК 4414

**Я. Г. Скибенко**

студентка

РГЭУ (РИНХ)

Г. Ростов - на - Дону, Российская Федерация

### **ОСОБЕННОСТИ ФИНАНСОВОГО КОНТРОЛЯ В СФЕРЕ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ЛЕГАЛИЗАЦИИ (ОТМЫВАНИЮ) ДОХОДОВ, ПОЛУЧЕННЫХ ПРЕСТУПНЫМ ПУТЕМ**

Тема противодействия легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, приобрела актуальность в связи со значительным объемом криминальных инвестиций, проникающих в легальную экономику нашей страны. В ходе организованной деятельности преступных групп - торговли наркотиками, оружием, формируется криминальный теневой капитал, часть средств которого руководство группировки направляет на инвестиции в легальную экономику, часть необходима для других расходов, например, подкупа государственных чиновников, финансирования подготовки к террористическим актам.

При отмывании происходит сокрытие истинного источника доходов, подмена реальных сделок формальными. Часто утверждается, что этот термин появился в США в 1920 - е годы, когда американская мафия стала скупать и массово открывать автоматические прачечные для легализации наличных денег, полученных преступным путём [1, с.20].

В борьбе с отмыванием денег, как правило, используются следующие механизмы: финансовая и налоговая отчетность юридических и физических лиц; выездные проверки компаний и банков органами регулирования; внешние аудиторские проверки; внутренний аудит, включая выделение особых лиц, ответственных за контроль операций на предмет отмывания денег [2, с.81].

При создании полноценной системы противодействия отмыванию денег должен быть достигнут компромисс, во - первых, между увеличением затрат на государственном и частном уровне по ее финансированию и ограничением свободы действий экономических субъектов, и, во - вторых, между эффективностью функционирования системы и ужесточением контроля за выполнением предъявляемых государством требований.

Противодействие преступлениям, связанным с легализацией (отмыванием) денежных средств, полученных преступным путем, является одним из основных направлений деятельности Росфинмониторинга, Счётной палаты и Главного управления экономической безопасности и противодействия коррупции МВД России.

В деятельности финансовых учреждений сохраняется банковская тайна, однако закон четко устанавливает виды операций с денежными средствами и иным имуществом,

подлежащим обязательному контролю. Если сумма операции больше или равна 600000 рублей, операция связана с покупкой или продажей наличной валюты; приобретением физическим лицом ценных бумаг за наличный расчет, обменом банкнот, предоставлением или получением кредита; получением прибыли за участие в игре и лотерее, соответствующее учреждение должно Росфинмониторинг в течение 5 дней после проведения операции [3].

Для усиления эффективности финансового контроля над легализацией (отмыванием) доходов, полученных преступным путем, целесообразно также ввести контроль крупных сделок с наличными, минуя финансового посредника. Италия, например, запрещает крупные сделки с наличными, если они не осуществляются через законного финансового посредника, обязанного вести учет и подлежащего контролю.

В большинстве банков РФ существуют программы, направленные на устранение нехватки данных о своих клиентах, которые могли войти в состав клиентуры банков до внедрения или совершенствования правила «знай своего клиента». При осуществлении мер по борьбе с отмыванием денег банки все шире внедряют подход, основанный на оценке рисков.

На современном этапе развития мирового сообщества легализация (отмывание) преступных доходов в крупном размере производится чаще всего путем проведения транснациональных финансовых операций, связанных с перемещением отмываемых капиталов через государственные границы. Таким образом, эффективная борьба с данным видом преступлений возможна лишь при наличии эффективных международных механизмов противодействия указанным преступлениям, поскольку национальные нормы о противодействии отмыванию не являются достаточными.

Таким образом, основное содержание функции финансового контроля в сфере противодействия легализации преступных доходов заключается в осуществлении государственного финансового мониторинга Росфинмониторингом. Метод проведения финансовых расследований, следовательно, является ключевым методом финансового контроля, используемым национальной системой противодействия «отмыванию денег». Именно посредством проведения финансовых расследований уполномоченный государственный орган, используя предоставленные ему полномочия, выявляет наличие связи между финансовой операцией и легализацией преступных доходов.

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

1. Кононов И. В. Происхождение финансов. Прачечные для мафии // Финансовый директор. 2013. №6. – С. 20 - 23.
2. Тосуян Г.А. Противодействие легализации (отмыванию) денежных средств в финансово - кредитной системе: Опыт, проблемы, перспективы. Учеб.–практ. пособие / Под ред. Г.А. Тосуян, А.Ю. Викулин. - М.: Дело, 2001. - 513 с.
3. Федеральный закон "О противодействии легализации (отмыванию) доходов, полученных преступным путем, и финансированию терроризма" от 07.08.2001 N 115 - ФЗ (последняя редакция) // Российская газета. 2001. 18 августа.

© Я.Г. Скибенко, 2017

## ОСНОВНЫЕ ПРАВОВЫЕ МЕХАНИЗМЫ БОРЬБЫ С ТЕРРОРИЗМОМ, ПРИНЯТЫЕ ПОСЛЕ СОБЫТИЙ 11 СЕНТЯБРЯ 2001 Г.

События 9 / 11 являются не только одной из самых трагических вех истории США, но и стали началом одной из самых кровопролитных войн в истории человечества – войны с терроризмом. Теракты как явление затрагивают многие сферы жизнедеятельности общества – политическую, экономическую, юридическую [1, 37]. Последняя, в свою очередь, является эффективным средством борьбы с ним. В данной статье мы попытались провести анализ основных антитеррористических мер, принятых на законодательном уровне непосредственно после терактов 2001 г.

После 11 сентября правительство США действовало стремительно - Патриотический акт, основной закон по борьбе с терроризмом, был принят Конгрессом уже 26 октября 2001 г. Этот всесторонний указ существенно пересмотрел десятки существовавших американских законов. По принятии данного законопроекта американские управления безопасности были уполномочены принимать агрессивные меры, включая насильственный обыск, слежки, задержание и конфискацию собственности, которые ранее не были легитимны, т. к. нарушали права человека и основные свободы [2].

Так, Раздел 412 Патриотического акта внёс правки в Закон об иммиграции и национальности [3], добавив положение о задержании подозреваемых в терроризме людей. Этот раздел позволяет Генеральному прокурору США разрешить арест иностранных граждан при наличии разумного основания подозревать их в участии террористической деятельности или других действиях, которые представляют опасность для национальной безопасности Соединенных Штатов. Период ареста на этих основаниях был первоначально ограничен семью днями, в течение которых должно было быть вынесено решение либо об инициировании процедуры депортации или применении уголовных мер к задержанному; иначе подозреваемый должен был быть освобожден из - под стражи. Однако новое положение позволяет административное задержание человека, даже в случаях, если его депортация из Соединенных Штатов не является неминуемой, сроком на шесть месяцев, если Генеральный прокурор сочтёт, что выпуск этого человека подверг бы опасности национальную безопасность, общественную безопасность или личную безопасность любого человека. Важно отметить, что на сегодняшний день это положение не использовалось для задержания подозреваемых террористов.

Помимо Патриотического акта, американская администрация работала над принятием нового закона, разрешающего задержание сотен борцов Талибана и членов Аль - Каиды, захваченных во время военных действий в Афганистане; их судебное преследование за военные преступления. 13 ноября 2001 г. американский президент выпустил Военный указ №1, разрешив арест членов Аль - Каиды и любого, кто принял участие в деятельности террористической организации, укрывал её членов, тайно замыслил совершение актов международного терроризма; а также их судебное преследование посредством

специальных военных трибуналов, созданных с этой целью [4]. На основе этого указа Соединенные Штаты арестовали сотни людей во время войны в Афганистане. Задержанные были тайно доставлены на военную базу в заливе Гуантанамо и находились в заключении в течение неограниченного промежутка времени без судебного надзора и без возможности встречи с адвокатом. Правительство США утверждает, что задержанные в Гуантанамо являются "нелегальными вражескими боевиками", которые, как незаконные воюющие стороны, были задержаны в законном порядке в Израиле; не имеют статуса военнопленных и не попадают под защиту американской Конституции или уголовного права (в том числе права Государства Израиль); и поэтому могут быть подвержены административному задержанию без судебного разбирательства на неограниченный промежуток времени [5, p.37].

Одним из спорных моментов в этом деле является вопрос того, наделены ли задержанные в Гуантанамо правом подать прошение в американские федеральные суды о применении принципа хабеас корпус и пересмотре законности их задержания. В июне 2004 г. Верховный Суд в деле Расул против Буша постановил, что американские Федеральные суды уполномочены выслушать ходатайства о применении процедуры хабеас корпус, исходящие от иностранных граждан, которые были объявлены "нелегальными вражескими боевиками" и были заключены в Гуантанамо [6]. В ответ на решение суда, правительство США, выступавшее против права заключенных Гуантанамо подавать прошения в федеральные суды, учредило Трибуналы о пересмотре статуса комбатанта. Эти трибуналы стали заменой судебного надзора со стороны федеральных инстанций.

Причина ясна – в отличие от судебного разбирательства на территории США, в судопроизводстве при Трибуналах отсутствует значительная процессуальная защита. Также задержанным запрещено иметь адвоката и ознакомиться с уликами по их делу, которое является засекреченным. Правительству позволено представлять доказательства, которые не могут быть использованы в ходе судебного разбирательства, включая доказательства, полученные в результате пытки или другого средства принуждения. Задержанным отказано в праве от имени властей подвергнуть перекрестному допросу свидетелей, в случае если таковые имеются [7]. Кроме того, в 2005 г. Конгресс принял Закон об обращении с задержанным, который запрещает американским федеральным судам рассматривать прошения, исходящие от задержанных Гуантанамо [8]. Ограничения, введенные новым законом, были косвенно рассмотрены в деле Хамдан против Рамсфельда, в котором американский Верховный Суд большинством голосов постановил, что положения Закона об обращении с заключенными не препятствуют федеральным судам в слушании ходатайств о процедуре хабеас корпус, находившихся на рассмотрении, когда закон был принят. Суд также постановил, что разбирательства, проводимые в военных трибуналах, созданных президентом Бушем, не соответствуют американским законам и нормам международного права [9].

В ответ на решение суда, Конгресс принял Закон о военных комиссиях 2006 г., который создал суды, занимающиеся преследованием людей, обвиняемых в совершении террористических актов. Раздел 7 закона утвердил, что американские федеральные суды не обладают юрисдикцией рассматривать ходатайства по принципу хабеас корпус, представленных задержанными Гуантанамо [3]. Но ставшее прецедентным дело Бумедин против Буша, 12 июня 2008 г., позволил Верховному суду постановить, что задержанные

Гуантанамо наделены правом подать прошение об освобождении из - под стражи в федеральные суды, и, поэтому, Раздел VII Закона о военных комиссиях должен быть отменен, потому что противоречит американской конституции. Данный прецедент прекратил споры по данному вопросу [5].

Другим поводом обсуждения среди общественности стало неоднозначное решение об административном задержании американских граждан, считавшихся "незаконными вражескими боевиками". Этот вопрос был рассмотрен Верховным судом в деле Хамди против Рамсфельда [5] . По данному делу суд постановил, что президент вправе распорядиться об аресте американского гражданина как потенциального террориста. Однако большинство судей постановило, что Хамди, американский гражданин, конституционно наделен правом на должный судебный процесс. Это означало, что он наделен правом получить информацию относительно фактического основания его ареста, иметь доступ к адвокату и возможность эффективного оспаривания законности его задержания перед нейтральной стороной.

Проведя анализ основных американских законов, противостоящих терроризму, мы пришли к выводу о сомнительной эффективности данных мер безопасности. В большинстве случаев нарушающие права человека, а так же нормы классического права, данные институты не сумели сделать жизнь американских граждан более безопасной. Изученные законы, принятые под влиянием терактов 11 сентября 2001 г., в силу специфики государственного устройства США, не смогут быть отменены в ближайшее время, хотя попытки аннулирования были предприняты неоднократно, в том числе приемником Дж. Буша, Бараком Обамой.

### **Список литературы:**

1. Дершовиц А. Почему терроризм действует. Осознать угрозу и ответить на вызов / А. Дершовиц. М. : Российская политическая энциклопедия, 2005. – 256 с.
2. The USA PATRIOT Act: Preserving Life and Liberty [Web resource] : from 26 October 2001 USA Federal law № 22. URL:<https://www.justice.gov/archive/ll/highlights.htm>
3. Keller P., Susan J. Judge Rules Provisions in Patriot Act to Be Illegal / P. Keller, J. Susan // New York Times. : Periodical publication – 2012. – Vol. 45, – P. 120 - 122.
4. Liverdail M. President Bush Signs Executive Order Authorizing Military Tribunals / M. Liverdail // Human Constitutional Rights – Washington, 2012. – URL:<http://www.hrcr.org/hottopics/tribunal.html> Human constitutional rights
5. Meisels T. Combatants – Lawful and Unlawful Law and Philosophy / T. Meisels. San - Francisco : SFRC, 2007. – 180 p.
6. Rasul V. Bush / V. Rasul // Independent World – Colorado, 2013. – URL:<https://www.oyez.org/cases/2003/03-334>
7. Tuval Y. Anti - Terrorism Legislation in Britain and the U.S. after 9 / 11 / Y. Tuval // People`s Letter – Jerusalem, 2011. – URL:<https://en.idi.org.il/articles/6936>
8. Mikeljo R. Detainee Treatment Act of 2005 / R. Mikeljo. Old City – New - York, 2008. – URL:<https://www.dni.gov/index.php/ic-legal-reference-book/detainee-treatment-act-of-2005>
9. Hamdan v. Rumsfeld URL:<https://www.oyez.org/cases/2005/05-184>

© Т.С. Устинова, Ю.М. Шипникова 2017

## ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА РОССИИ В СФЕРЕ РАЗВИТИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ ГРАЖДАН

*Ключевые слова:* правосознание, моральное сознание, государство, общество, личность, правовая грамотность.

*Key words:* sense of justice, moral consciousness, state, society, personality, legal literacy.

*Аннотация:* В статье рассматривается государственная политика, направленная на становление здорового правосознания граждан и общества в целом; условия (факторы), которые выступают определяющими в процессе формирования общественного правосознания. Определяются уровни воспитательно - обучающей политики: программный, деятельностный.

*Annotation:* The article considers the state policy aimed at the formation of a healthy sense of justice of citizens and society as a whole; Conditions (factors), which are decisive in the process of formation of public sense of justice. The levels of educational and training policy are determined: program, activity.

Повышение уровня правосознания общества, как правило, связывают с политикой государства, имея в виду, что оно может и должно предпринимать определенные меры в этом направлении. Указанное направление рассматривается как воспитательно - обучающая форма реализации правовой политики [3, с. 202]. При этом отмечается, что только в последние годы Российское государство осознало значимость данного направления и стало считать его общегосударственной задачей.

Одним из важных фактов, подтверждающих внимание государства к этой проблеме, является утверждение Указа Президента Российской Федерации от 28 апреля 2011 г. «Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан». Под воспитательно - обучающей формой реализации правовой политики понимается научно - обоснованная, последовательная и системная деятельность государственных органов и институтов гражданского общества, направленная на определение стратегии и тактики правового воспитательно - обучающего процесса, на создание необходимых условий для развития правовой грамотности и правосознания чиновников и граждан [3, с. 206].

Эффективность указанной формы реализации правовой политики напрямую зависит от четкого осознания, на что и как следует воздействовать. Это, в свою очередь, требует выявления тех условий (факторов), которые выступают определяющими в процессе формирования общественного правосознания.

По мнению Е. С. Зайцевой, можно выделить четыре основных условия, как объективного, так и субъективного характера, определяющие современное правосознание[2, с. 22 - 25].



Первостепенным условием выступает уровень морального сознания, формирующийся с детства и зависящий от семьи, различных микрогрупп, в которых происходят процессы социализации личности. Может ли государство конкретными мерами способствовать формированию морального сознания? Полагаем, государство может оказывать лишь косвенное воздействие. Очевидно, что невозможно и исполнение моральных норм обеспечить силой государственного принуждения. Абсолютно справедливо отмечено, что «развитое нравственное сознание признает истинную цену лишь за таким исполнением моральных требований, которое сопровождается соответствующим внутренним настроением. Одно внешнее исполнение, без надлежащего нравственного чувства, не имеет никакого этического значения. Есть действия, до такой степени связанные с внутренними мотивами, что без наличия последних они теряют всякий смысл» [3, с.206]. Определенным средством воздействия может выступать наличие нравственно ориентированной государственной идеологии, которая может находить отражение, как в различных программных документах, так и в конкретных мероприятиях, проводимых государством. Но для того чтобы эти меры адекватно воспринимались адресатами, должна быть сформирована благоприятная почва. «Научить нравственности нельзя, ее можно лишь выпитать, пережить чувством, освоить с помощью эмоционального опыта» [1, с. 36].

Второе условие, оказывающее влияние на формирование правосознания, - объективные факторы существования и развития государства и общества. Все негативные и позитивные явления, существующие в том или ином государстве и обществе, определяют правосознание любого гражданина. Например, такое явление, как коррупция, оказывает непосредственное негативное воздействие на правосознание граждан.

В то же время следует учитывать, что условия жизни, внешние воздействия определяют становление личности не прямо, а опосредованно, через процесс взаимодействия человека со средой, через его деятельность в этой среде. И правильнее говорить не о воздействии среды, а о процессе взаимодействия человека с окружающей средой. Именно поэтому в процессе формирования правосознания большую роль будут играть индивидуально - психологические особенности личности, которые складываются на физиологическом уровне и во многом определяются процессом социализации. И это третье условие.

Четвертое условие - правовая грамотность. Создатели документа «Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан» вывели данное понятие как самостоятельное и даже поставили его на первое место. На наш взгляд, это не совсем оправданно, поскольку индивидуальное правосознание гражданина включает два структурных компонента: правовую идеологию и правовую психологию. В свою очередь, правовая идеология как часть индивидуального правосознания подразумевает знания в качестве основы правовой грамотности.

Воспитательно - обучающая политика как одна из форм правовой политики должна реализовываться на двух основных уровнях. Первый уровень - программный (декларативный), предполагает выработку и закрепление основных направлений, а также определение круга правовых и внеправовых средств, с помощью которых будет осуществляется государственное воздействие. Второй уровень - деятельностный, он предполагает воплощение в жизнь тех положений, которые закреплены на программном уровне. При этом важно учитывать, что на этом уровне необходимы не только конкретные мероприятия, имеющие непосредственную цель повышения уровня правосознания

граждан, но в большей степени - каждодневное нормальное функционирование государства и его органов как важнейшее условие формирования оптимальной среды для повышения уровня правосознания граждан.

При этом следует иметь в виду, что государство должно в большей степени акцентировать внимание на мерах, связанных с созданием благоприятной почвы для формирования правосознания своих граждан. Декларирование - это начальный и необходимый этап правовой политики. И этот этап нашим государством успешно пройден, что находит отражение в соответствующих документах. Чрезмерное обилие правовых предписаний, декларативность норм, содержащихся в этих предписаниях, далеко не всегда решают существующие проблемы, скорее, наоборот, порождают недоверие, скептическое отношение к ним в обществе.

С принятием Основ государственной политики России в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан официально признано, что именно государство создает условия, обеспечивающие развитие правовой культуры и воспитание правового поведения населения.

Все ветви власти должны подробно, доступно и бесплатно информировать граждан о способах защиты их прав, постоянно разъяснять жителям их обязанности, правила общежития и уважения законных интересов других лиц независимо от пола, национальности, языка, отношения к религии, убеждений и других обстоятельств, а также предоставлять им свободный доступ к квалифицированной юридической помощи [4, с. 27].

Основами определены принципы, цели, основные направления и содержание государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан. Основы направлены на формирование высокого уровня правовой культуры населения, традиции безусловного уважения к закону, правопорядку и суду, добропорядочности и добросовестности как преобладающей модели социального поведения, а также на преодоление правового нигилизма в обществе, который препятствует развитию России как современного цивилизованного государства.

### **Список используемой литературы**

1. Газман О. С. От авторитарного образования к педагогике свободы. Новые ценности образования. М., 1995. Вып. 2.
2. Зайцева Е.С. О государственной политике России в сфере развития правосознания граждан // Право и политика: история и современность: материалы Пятой всероссийской научно - практической конференции (13 - 14 декабря 2013 г.). Омск, 2014.
3. Малько А. В. Теория правовой политики. М., 2012.
4. Худойкина Т. В., Домнина Е. В. Повышение уровня правосознания граждан как фактор предупреждения юридических конфликтов // PARADIGMATA POZNANI. 2016. №3.
1. Gazman O. S. From authoritarian education to the pedagogy of freedom. New values of education. M., 1995. Issue. 2.
2. Zaitseva E.S. About the state policy of Russia in the sphere of development of the legal consciousness of citizens // Law and Politics: History and Modernity: materials of the Fifth All - Russian Scientific and Practical Conference (December 13 - 14, 2013). Omsk, 2014.
3. Malko A. V. The theory of legal policy. M., 2012.

4. Khudoykina TV, Domnina EV Increase of the legal awareness of citizens as a factor in preventing legal conflicts // PARADIGMATA POZNANI. 2016. №3.

© Н. А. Хасбулатова, 2017

УДК 343

**С.И. Шафиева**

Студентка

РГЭУ(РИНХ)

Г. Ростов - на - Дону, Российская Федерация

### **КРИМИНАЛИСТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДОРОЖНО - ТРАНСПОРТНЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЙ**

Преступные нарушения правил дорожного движения отличаются значительной распространенностью и повышенной общественной опасностью. Успешное расследование дорожно - транспортных происшествий (ДТП), совершенствование деятельности органов предварительного следствия во многом зависят от четкого представления о наиболее типичных условиях и обстоятельствах, при которых чаще всего имеют место нарушения правил безопасности дорожного движения. Большую помощь здесь может оказать криминалистическая характеристика ДТП, явившихся следствием преступных нарушений правил безопасности. Видами ДТП являются: а) наезд транспортного средства на пешеходов, велосипедистов, гужевой транспорт и животных; б) столкновение транспортных средств; в) опрокидывание транспортного средства; г) наезд транспортного средства на препятствие; д) падение пассажиров; е) прочие ДТП. По причинам возникновения дорожно - транспортные происшествия можно подразделить на: 1) происшествия, возникшие по вине людей (водителей, пассажиров, лиц, ответственных за техническое состояние транспортных средств и дорог, и другие) и 2) происшествия, которые обусловлены непреодолимой силой природы (наводнение, обвал, землетрясения и т.п.), а также случайным стечением обстоятельств. Для ДТП характерно наличие многочисленных следов и изменений в материальной обстановке. Это – и следы движения, скольжения по дороге, следы повреждений на самих транспортных средствах, наземных сооружениях, повреждения и травмы, полученные водителем, пассажирами, пешеходами и т.п. Криминалистическая характеристика ДТП включает в себя также совокупность общих, частных и индивидуальных взаимообусловленных черт, проявляющихся преимущественно в механизме преступления, некоторых особенностях способа его совершения, обстановки и средств совершения преступления, а также особенностях личностного характера участников. В криминалистической характеристике данного преступления ведущим элементом является именно механизм преступления, а не способ его совершения, как это нередко наблюдается в криминалистических характеристиках других преступлений. Способ совершения дорожно - транспортного происшествия, имеющий своеобразные черты, чаще играет подчиненную роль по отношению к механизму и другим элементам криминалистической характеристики дорожно - транспортного происшествия.

При этом под механизмом дорожно - транспортного происшествия понимается совокупность промежуточных состояний и процессов, формирующих последствия на взаимодействовавших объектах в материализованном виде, на предаварийном, аварийном и послеаварийном этапах развития дорожно - транспортного происшествия. Способ совершения дорожно - транспортного происшествия как самостоятельный элемент криминалистической характеристики в силу своеобразия этого вида преступлений чаще всего рассматривается с позиций особенностей поведения в предаварийной обстановке, способа предотвращения наступления вредных последствий либо уменьшения их тяжести. Способ сокрытия факта дорожно - транспортного происшествия или своего участия в нем, а иногда и способ маскировки его под другое преступление являются самостоятельными элементами указанной характеристики. Обстановка преступных нарушений правил безопасности включает в себя такие элементы, как место, время и другие обстоятельства.

Дорожная обстановка, например, представляет собой сложную исключительную динамичную совокупность объективных и субъективных обстоятельств, которые должны учитываться водителем при управлении транспортным средством. Она включает в себя и планировку дорог и уличных магистралей, освещенность проезжей части в темное время суток, состояние дорожного покрытия, средств автоматического и иного регулирования дорожным движением, интенсивность и скорость движения машин и пешеходов, поведение пешеходов и водителей автомобилей и т.д. Чем сложнее дорожная обстановка, тем больше оснований ожидать возникновения аварийных ситуаций. Так, чаще всего дорожно - транспортные происшествия имеют место в часы наиболее интенсивного движения транспорта, при неблагоприятных погодных условиях, в ночное время и т.п. Наряду с обстановкой, криминалистическое значение имеет также техническое состояние транспортного средства, попавшего в аварию. Судебно - следственная практика свидетельствует о нередких фактах недоброкачественного технического осмотра, ремонта транспортных средств, использование в отдельных автохозяйствах при ремонте нестандартных деталей, некачественных, легко воспламеняющихся смазочных материалов. Выезд водителей на неисправных автомобилях по указанию должностных лиц нередко приводит к авариям с тяжелыми последствиями. Дорожно - транспортное происшествие, как правило, — результат многих обстоятельств, образующих совокупность причин и следствий. Установление истинных причин нарушения правил безопасности, приведших к аварии, и обстоятельств, им способствующих, не только одна из важных задач раскрытия преступления, но и неотъемлемая часть обеспечения безопасности движения и эксплуатации автотранспорта. Наиболее типичными обстоятельствами, способствующими автотранспортным преступлениям в обобщенном виде, являются :недостатки в организации движения автотранспорта и пешеходов, в контроле за техническим состоянием транспортных средств, дорог и улиц; отсутствие надлежащего надзора за движением со стороны органов ГАИ, общественности; недостатки в подготовке водителей транспортных средств (как профессионалов, так и автолюбителей), в пропаганде правил дорожного движения среди его участников.

© С.И. Шафиева, 2017

**Шульгач Ю.А.**

Доцент кафедры международного права  
Ростовский филиал ФГБОУВО  
«Российский государственный университет правосудия»  
г. Ростов - на - Дону, Российская Федерация

**Шульгач В.В.**

Юридический факультет  
Ростовский филиал ФГБОУВО  
«Российский государственный университет правосудия»  
г. Ростов - на - Дону, Российская Федерация

## **К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ И СУЩНОСТИ ОСНОВНЫХ ПРАВ И СВОБОД ЛИЧНОСТИ**

Как уже говорилось выше, Конституция РФ 1993 г. закрепляет права и свободы человека и гражданина в соответствии с концепцией, изложенной во Всеобщей декларации прав человека 1948 г. и международными пактами 1966 г. о гражданских и политических правах и об экономических, социальных и культурных правах, что принципиально отличается от концепции закрепления основ правового статуса личности, которая воплощалась в ранних советских конституциях.

В первую очередь закреплено, что признание достоинства и равных и неотъемлемых прав человека является основой свободы, справедливости и всеобщего мира в соответствии с задачами уважения этих прав и свобод и обеспечения их всеобщего и эффективного признания и осуществления.

Во - вторых, важным этапом осмысления нового подхода к пониманию основ правового статуса личности стал отказ от классового подхода при закреплении правового статуса человека, политические права перестали служить интересам народа и целям укрепления и развития социалистического и коммунистического строительства (ст. ст. 45, 49 Конституции РФ). В Конституции 1993 г. одной из основ конституционного строя закреплено признание человека, его прав и свобод высшей ценностью государства, а их признание, соблюдение и защита являются обязанностью государства (ст. 2), идеологическое и политическое многообразие гарантируется государством, введен запрет на установление государственной и обязательной идеологии (ст. 13).

Классово - идеологический подход к правам человека приводил к подавлению личности, к запрету свободно мыслить, высказывать и защищать свои позиции. Инакомыслие преследовалось по закону вплоть до физического уничтожения граждан, объявленных «врагами народа». Однозначно, что в демократическом, правовом государстве такой классово - идеологический подход неприемлем. Именно поэтому права и свободы человека и гражданина не увязываются с его социальным статусом, принадлежностью к какому - либо классу, с приверженностью тем или иным идеологическим ценностям, политическим взглядам. Конституция РФ признает и защищает право каждого человека не только иметь такие взгляды, но и пропагандировать их, беспрепятственно действовать в соответствии со своими убеждениями [4, с. 194 - 195].

В - третьих, в соответствии с признанием себя частью международно - правового пространства, согласно общепризнанным принципам и нормам международного права Российская Федерация впервые на конституционном уровне признала и закрепила категорию «права человека» (ст. 17). Отходя от классового понимания человека как биологического вида, через ранее использовавшиеся понятия «трудящийся», «личность» современная доктрина конституционного права останавливается на закрепленных на международном уровне понятиях «человек» и «гражданин».

Современная Конституция содержит оба понятия, поскольку каждое из них отражает различные аспекты статуса личности.

Понятия «права человека» и «права гражданина» близки, но не совпадают по своему содержанию. В юридической литературе проблема соотношения прав человека и прав гражданина решалась неоднозначно, причем расхождения порой были весьма значительны. В частности, указывалось на необходимость резкого разъединения прав человека и прав гражданина, в конечном счете лишение прав человека качеств юридической категории (И.Е. Фарбер). Впрочем, данная концепция, выдвинутая в 1960 - х годах, тогда же подверглась критике (Г.В. Мальцев). Другой подход строится на признании равнозначности категорий прав человека и прав гражданина. И все же тенденция к сближению этих двух категорий, по - видимому, намечается (В.С. Нерсесянц) [3, с. 10].

Всеобщая декларация прав человека [1] гарантирует номинальный объем прав человека, подчеркивает их неотъемлемость, независимость, во - первых, от каких - либо различий в отношении расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного, сословного или иного положения; во - вторых, от политического, правового или международного статуса страны или территории, к которой человек принадлежит. Привет. Меня зовут Юлия. Я Понятие «права гражданина» дополняет права личности как гражданина государства, вытекает из принадлежности человека к гражданству конкретного государства и ставит реализацию этого права в зависимость от этой принадлежности. результатов исследования. Положения настоящего

В - четвертых, важной чертой действующей Конституции РФ является признание концепции права каждого человека, т.е. субъектом является индивид. В то же время она содержит понятие «народ» в понимании носителя суверенитета и источника власти, которое отличается от социалистической концепции «коллективного субъекта», основанной на принципе коллективизма. Коллективность в современной Конституции во многом отвергается признанием идеологического многообразия (ст. 13), светскостью государства (ст. 14), принадлежностью прав и свобод каждому индивидуально (ст. 17), ограничением прав и свобод в целях защиты прав и законных интересов других лиц (ст. 55). результатов исследования.

В - пятых, Конституция РФ 1993 г. устанавливает приоритет интересов личности перед интересами государства (ст. ст. 2, 18), обязанность государства охранять права и свободы человека от посягательства (ст. ст. 17, 61, 63), ответственность государства за вред причиненный личности (ст. 53), возможность законного ограничения прав и свобод в исключительных случаях (ст. ст. 55, 56), дает основу для становления институтов гражданского общества [2].

В - шестых, определяющая данный институт норма о человеке, его правах и свободах как высшей ценности в действующей Конституции отнесена к основам конституционного строя (ст. 2), права и свободы принадлежат человеку от рождения, государство не предоставляет их, права и свободы неотчуждаемы (ст. 17) и являются непосредственно действующими (ст. 18). Эта позиция отражена в международных актах, гарантирующих права человека.

В - седьмых, признавая себя частью международного сообщества, Российская Федерация прямо закрепляет примат международного права в области прав человека (ч. 4 ст. 15). Действующая Конституция признает, что каждый вправе в соответствии с международными договорами Российской Федерации обращаться в межгосударственные органы по защите прав и свобод человека, если исчерпаны все имеющиеся внутригосударственные средства правовой защиты (ч. 3 ст. 46).

Следует отметить, что положения действующей Конституции об основах правового статуса личности наряду с положениями об основах конституционного строя Российской Федерации отнесены к числу тех, которые не могут быть пересмотрены Федеральным Собранием РФ.

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

1. Всеобщая декларация прав человека: принята на Третьей сессии Генеральной Ассамблеи ООН Резолюцией N 217 А (III) от 10 декабря 1948 г. // Российская газета. 1998. 10 декабря.
2. Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6 - ФКЗ, от 30.12.2008 N 7 - ФКЗ, от 05.02.2014 N 2 - ФКЗ, от 21.07.2014 N 11 - ФКЗ) // Собрание законодательства РФ, 04.08.2014, N 31, ст. 4398.
3. Брянцев О. Г. Гражданство Российской Федерации: Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 1993.
4. Козлова Е.И., Кутафин О.Е. Конституционное право России: Уч. - 5 - е изд. - М.: Проспект, 2014.

© Шульгач Ю.А., Шульгач В.В., 2017

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**



**Адамкевичус К. Ю.**

Студент

Лесосибирский педагогический институт – филиал

Сибирского федерального университета

**Ворошилова А.А.**

Студент

Лесосибирский педагогический институт – филиал

Сибирского федерального университета

**Научный руководитель: Колокольникова З.У.**

кандидат педагогических наук, доцент, и.о. зав. кафедрой

Лесосибирский педагогический институт – филиал

Сибирского федерального университета

## **ИНТЕРНЕТ - СЕРВИСЫ КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ**

Тема использования интернет - сервисов в образовании остается, и еще долго будет оставаться актуальной. Этому способствует то, что в основе методологии стандартов ФГОС второго поколения лежит деятельностная парадигма образования, которой обусловлена, в частности, и новое понимание основного результата образования – индивидуальный прогресс в развитии основных сфер личностного развития через освоение универсальных способов действий [2].

В данной статье рассматривается исследовательская работа, посвященная анализу современных интернет - сервисов, которые можно использовать как способ обучения математике в современной системе образования. Приводится краткое описание, характеристика и свойства каждого из них.

В настоящее время происходит модернизация системы образования. Интенсивный процесс развития информатизации влечет за собой широкое внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс. В связи с этим возникают новые проблемы и задачи, решением которых занимаются учителя и педагоги. Для того, чтобы идти в ногу со временем и быть в курсе современных способов обучения математике, рассмотрим некоторые из них.

Первым способом является создание блога класса. Благодаря этому решаются задачи, которые с помощью традиционного обучения решить не всегда возможно:

- повышение мотивации к обучению;
- применение интерактивных форм занятий;
- усиление активной роли школьников в собственном образовании.

Блог – это сетевой дневник одного или нескольких авторов, состоящий из записей в обратном хронологическом порядке. Создать блог очень просто. Достаточно пройти регистрацию и подобрать оформление.

В первую очередь достоинствами блога при обучении является обратная связь с родителями и учениками на расстоянии, публикация их работ и информационная поддержка учебного процесса.

Наиболее популярные платформы для создания блога: WordPress, LiveJournal.

Следующим способом обучения служат облачные хранилища данных (облачные сервисы). Облачное хранилище данных – модель онлайн - хранилища, в котором данные

хранятся на многочисленных, распределённых в сети серверах, предоставляемых в пользование клиентам, в основном третьей стороной.

Практически все школьники и педагоги пользуются мобильными телефонами, планшетами и ноутбуками – это и есть основные гаджеты для использования облачных технологий. Вам не потребуется носить с собой на флешках или жестких дисках терабайты информации, достаточно выйти в сеть. Это главное условие. Так же вы не столкнетесь с проблемой потери ваших данных, как в случае сбоя операционной системы или при потере носителя. При использовании облачных сервисов решаются те же задачи, что и в случае с созданием блога класса. Аналогично и с достоинствами, за исключением возможности применения различных приложений и файлов в облаке.

Наиболее популярные хранилища облачных данных: Google Drive, Dropbox, Яндекс.Диск.

Еще один способ обучения – вебинар / онлайн - трансляция. Для этого потребуется создать видео / аудиоконференцию или же транслировать потоковое видео. Видео и аудиоконференции удобны в случае, если нужно провести какой - либо урок на расстоянии, при этом общаясь с учениками используя устройство ввода информации – микрофон и возможностью наблюдения за их деятельностью с помощью веб - камеры. Если же использовать трансляции потокового видео, то общение с учениками не представится возможным, за исключением чата. Удобство этого способа заключается в записи идущей трансляции для воспроизведения ее в дальнейшем, в любое удобное время. Разумно будет использовать второй вариант в том случае, если учитель с учениками находятся на уроке в школе и ведется прямая трансляция для обучающихся, которые находятся на домашнем обучении, либо по какой - то другой причине не смогли посетить урок.

Наиболее популярные интернет - сервисы для организации и проведения вебинаров / прямых трансляций: Google+ Hangouts, Skype, YouTube, GoToWebinar.

Социальные сети так же являются одним из способов обучения. Ни для кого не секрет, что абсолютно каждый современный ученик и учитель зарегистрированы в социальных сетях. Благодаря разработчикам, с высокой скоростью растет потенциал социальных сетей. Появляются новые возможности для удобства виртуального общения и обмена информацией. Регистрация происходит буквально в один клик, а с добавлением онлайн - трансляций и истории, социальные сети становятся мощным инструментом в области образования. Создав виртуальную группу своего класса, школы и т.п., вы можете наладить обширную связь с учениками и работниками учреждения.

Наиболее широко используемые социальные сети: Вконтакте, Facebook, Одноклассники.

Так же одним из способов обучения являются сетевые карты знаний – изображение процесса общего системного мышления с помощью схем: карты разума, карты памяти, интеллект - карты, майнд - мэпы, ментальные карты. Для усвоения увеличивающегося объема учебного материала за ограниченное время необходима интенсификация образовательного процесса за счет систематизации, структурирования информации. Выбор новых методов и активных средств также позволяет решить указанную проблему [1, с. 2707].

Данный способ обучения позволяет уйти от одномерного линейного мышления к многомерному. С одной стороны, ментальная карта – это простая древовидная структура, применяемая в привычных нам каталогах и дневниках. С другой стороны, карта ума отражает структуру мышления, присущую нашему мозгу.

Применяя интеллект - карты в обучении вы создаете ясные и понятные конспекты, рефераты, проекты и научно - исследовательские работы. Происходит максимальная отдача от прочтения книг / учебников. Структурирование и визуализация материала помогает при

подготовке к зачётам, экзаменам, запоминании правил, а также и при воспроизведении информации.

Самыми распространенными сайтами для построения ментальных карт являются: Coggle, Xmind, MindMeister, Mindomo.

Анализируя собранную информацию становится понятно, что большинство описанных сервисов можно использовать не только как способ обучения математике, но и другим предметам. Предметы в школьном образовании так или иначе пересекаются друг с другом, поэтому использование интернет - сервиса, позволит оптимально реализовывать межпредметные связи.

Все рассмотренные способы легки в освоении и воспользоваться ими достаточно просто, т.к. в свободном доступе множество различных руководств по использованию интернет - сервисов. Если говорить о цене – большинство из них бесплатные, либо цена зависит от необходимого функционала. Всю более подробную информацию можно найти в сети Интернет.

В настоящее время можно утверждать, что интернет - сервисы создали предпосылки для того, что образовательный процесс, который в большей степени ориентирован на учителей и педагогов изменяется – делается акцент на ученика, т.е. они меняются между собой ролями и это изменение влияет на характер их взаимоотношений. Широкое использование интернет - сервисов позволяет обеспечить реализацию учебной активности поисково - исследовательского типа, формирование универсальных учебных действий, помогает решить некоторые проблемы и задачи, встающие перед педагогами.

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

1. Балан, И.В. Формирование познавательной самостоятельности студентов как ключевой профессиональной компетенции / И. В. Балан // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно - методической конференции; Оренбургский гос. ун - т. – г. Оренбург: ОГУ. – 2015 г. – С. 2706–2711.

2. Организация деятельности по формированию универсальных учебных действий на уроках. – г. Владимир: ГАУ УДПО ВО «ВИПКРО имени Л.И. Новиковой», 2016 г.

© К.Ю. Адамкевичус, А.А. Ворошилова, 2017

**УДК37**

**Аннагульева Л.Д.**

КЧГУ им. У.Д. Алиева, ИнФ, 3 курс  
г. Карачаевск, КЧР, РФ

## **СОДЕРЖАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПО АКТИВИЗАЦИИ РЕЗЕРВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ 6 - 7 КЛАССОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Рассмотрев вопросы отбора и организации учебного материала на мотивах интенсификации учебного процесса, переходим к трактовке основных положений структуры и содержания методической системы по активизации резервных возможностей учащихся 6 - 7 классов при обучении их английскому языку.

Согласно мнения Г.А. Китайгородской содержания методической системы интенсивного обучения в самом обобщенном виде включает следующие основные компоненты структурной организации данной методической системы:

1. Цели обучения.
2. Содержание учебного предмета.
3. Содержание учебного процесса.
4. Средства обучения.
5. Методы обучения.

Данные компоненты реализуются в их тесной связи и взаимообусловленности. Поскольку метод активизации возможностей коллектива и личности является одной из методических систем возникших и развивающихся в русле направления в обучении иностранным языкам, связанного интенсификацией учебного процесса, деятельности и взаимодействия преподавателя и учащихся, данная выше последовательность структурных компонентов иллюстрирует состав и общее строение этой методической системы. Очевидно, различия методических систем выявляются не в структуре, а в содержании компонентов и их взаимосвязь.

Раскрытие содержания основных составляющих компонентов методико - технологической системы интенсивного обучения непосредственно определяется целями обучения и связано с проблемой содержания обучения. В связи с тем, что данная трактовка остается вариативной, мы хотели бы придерживаться той позиции, которая представляется наиболее обоснованной.

Таким образом, в проблеме о структуре, составе и взаимосвязях основных компонентов методической системы мы последовали концепции И.Л. Бим. Согласно которой содержания обучения рассматривается как « сложное диалектическое единство, складывающееся из взаимодействия определенным образом организованного учебного материала (содержание предмета) и процесса обучения ему».

Содержания учебного материала включает отбор, организация, структура учебного материала, типы упражнений, а содержание процесса составляет систему взаимодействия учителя и учащихся, результатом чего является формирование иноязычных знаний, умений и навыков.

Наиболее распространенным в настоящее время считается метод активизации резервных возможностей личности и коллектива, предложенный Г.А. Китайгородской. Автор данного метода придает первостепенное значение коллективной деятельности при обучении ИЯ, использованию возможностей, которые заложены в коллективе на основе взаимодействия личностей, взаимодействия коллектива и отдельной личности, в закономерностях взаимодействия коллективной деятельности на успехи отдельного индивида. Метод активизации Г.А. Китайгородской предполагает следующие основные методические условия, обеспечивающие эффективность процесса:

- коллективное взаимодействие;
- личностно - ориентированное общение;
- ролевую организацию учебно - воспитательного процесса;
- полифункциональность упражнений.

Дифференциация между методической категорией «содержание учебного предмета » и дидактической категорией «содержание обучения» нам представляется особо важным не

только в научном отношении. «Все элементы, реализуя основную функцию системы в целом (обеспечения обучения ИЯ) выступают по отношению к друг другу как органы управления разного уровня иерархии».

Цели, воспринимающие на себе влияние методики и среды определяют содержание учебного предмета, а оно в свою очередь делает возможным выявление адекватных средств и методов, через которых можно выйти на такую организацию взаимодействия учителя и учащихся, которая обеспечивает результат, наиболее оптимально отвечающий поставленным целям. Практический опыт обучения ИЯ свидетельствует, что успешность учебного процесса находится в гораздо большей зависимости от содержания учебного предмета, чем это явствует из теории.

Именно рациональный отбор учебного материала, его объем, распределение структура и организация способствует или препятствует решению поставленных задач, представляют или лишают возможности управления учебным процессом посредством материальных средств (учебник) и методических приемов, которые призваны быть адекватными данной конкретной организации учебного материала, а значит, и самой учебной деятельности.

Система обучения ИЯ в аспекте использования резервных возможностей обучаемых была разработана Г.Матевой В рамках данной системы оказалось возможным решить задачи широко обсуждаемые ранее , но не находившие адекватного практического решения . Это

- гармоническое соединение оптимальных приемов обучения с развитием личности в процессе обучения;
- создание синонимичной мотивации обучения и мотивации общения, приближенного к реальному;
- преодоление психологических барьеров;
- усвоение максимальных объемов учебного материала в минимальные сроки;
- активное использование усвоенного материала в практике устно речевого общения на ИЯ;
- высокая и немедленная результативность обучения.

Подобные характеристики методической системы, как целостность и устойчивость реализуется самыми различными видовыми связями между элементами системы. Постоянно наступающие в информационный фонд методики результаты научных исследований ( лингвистики, дидактики, психологии) позволяют не только, конкретизировать цели обучения, но и не посредственно воздействуют на динамически изменяющиеся элементы системы и связи между ними, вызывая постоянное движение, ведущие к ее совершенствованию. Гибкость методической системы в большей степени определяются тем, насколько быстро она реагирует и может перестраивается в зависимости от влияния среды и новых результатов научных исследований.

Наиболее общая схема методической системы данного аспекта может быть представлена как взаимосвязь следующих главных компонентов отмеченных нами выше: целей, содержания предмета и процесса, средств и методов (приемов) обучения.

Нет необходимости на данном этапе формулирования подробной расшифровки термина « интенсивная методика» ИМ для учителя средней школы. Многие учителя не только слышали , читали о таких занятия или видели фрагменты таких занятий , но и сами предпринимали попытки организовать свои уроки ИЯ по принципам интенсивной

технологии. В результате чего в немалой степени содействовали появлению серии учебно - методических пособий, учебников, УМК и курсов, полностью или частично использовавших ИМ, адаптировавших ее для условий средней школы( Яцковская Г.В., Каменецкая Н.П. Учебник нем. Яз. Для 1 кл. СШ - М.,1994; Авторы как практических рекомендаций, так и методических статей предлагают разнообразное множество условий, систем и подсистем в рамках школьной ИМ. Все это говорит об успешности ИМ на разных этапах при наличии самых разнообразных условий обучения в средней школе.

Настало время систематизировать и обозначить наиболее рациональные варианты. Рассмотрим ИМ в трёх «измерениях», выявили ее соотнесенность 1)с государственным стандартом по ИЯ; 2) различными моделями обучения ИЯ ; 3) обще программными требованиями и целями обучения.

Потребность в государственном образовательном стандарте была обусловлена демократизацией российской системы образования которая дала возможность каждой школе отдельно взятой выстраивать более или менее автономную систему среднего образования.

В этих условиях стандарт становится стержнем и основой, которая является обязательной и неизменной для всех типов школ.

Государственным стандартом по ИЯ становится базовый уровень обученности. Его достижение обязательно для всех учащихся, независимо от типа школы и специфики курса обучения. Базовый уровень подготовленности по ИЯ в наибольшей степени соотносится с курсом обучения, который охватывает 5 - 6 классы общеобразовательной массовой школы.

### **Список использованной литературы**

1. Бим И.Л. Обучение устной речи младших школьников. – Иностранные языки в школе. - 1962. - №3.
2. Бим И.Л. Речевые образцы как основа обучения устной речи во втором классе. - В кн.: Вопросы обучения устной речи и чтению на иностранном языке в 8 - летней школе. - М.,1965.
3. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. – М., Русский язык, 1992
4. Матеева Г. Цели и содержания суггестопедического обучения иностранному языку в болгарской школе // Иностранные языки в школе. - 1991 - №2

© Л.Д.Аннагульева, 2017.

**УДК 37**

**Аннагульева Л.Д.**  
КЧГУ им. У.Д. Алиева, ИнФ, 3 курс  
г. Карачаевск, КЧР, РФ

## **ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

При описании методики использования проектного обучения ИЯ на старшей ступени обучения средней общеобразовательной школы необходимо рассмотреть конкретные обучающие действия учителя и учебные действия учеников в процессе проектной

деятельности с учетом основных психолого - педагогических факторов и специфики ИЯ как учебного предмета.

Обозначим основные особенности организации проектной работы в процессе обучения ИЯ на завершающем этапе средней общеобразовательной школы.

Необходимыми требованиями к использованию проектной методики при обучении ИЯ являются:

1) наличие лично - значимой в исследовательском, творческом плане проблемы (задачи, требующей интегрированного знания, поиска для ее решения): исследования истории возникновения различных праздников в англоговорящих странах St. Patrick's Day, Thanksgiving Day, Halloween, Christmas, Mother's Day и т.д.; организация путешествий в разные страны; проблема семьи; проблема свободного времени у молодежи; проблема обустройства дома; проблема отношений между поколениями и т.п.;

2) практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов (например, совместный выпуск газеты, альманаха с репортажем с места событий; программа туристического маршрута; план обустройства дома, парка; планировка и обустройство квартиры и т.д.;

3) самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся на уроке или во внеурочное время;

4) структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов и распределением ролей);

5) использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий (алгоритм проведения проектной деятельности)

- выдвижение гипотезы их решения;

- обсуждение методов исследования (статистических, экспериментальных, наблюдений и пр.);

- обсуждение способов формирования конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров и т.д.);

- сбор, систематизация и анализ полученных данных;

- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;

Далее целесообразным является определение этапов разработки структуры проекта и его проведения.

Технологией осуществления проекта предусмотрено три этапа: подготовительный, основной и заключительный. На каждом этапе решаются определенные задачи, определяется характер деятельности учащихся и учителя.

Важнейшую роль при организации проектной деятельности выполняет сам учитель.

Деятельность преподавателя на разных этапах меняется. На подготовительном она состоит в том, чтобы инициировать идеи проекта или создать условия для появления идеи проекта, а также оказать помощь в первоначальном рамочном планировании. Таким образом, здесь преобладает регулятивно - организационная функция. На этом этапе реализации проекта преподаватель выступает в роли помощника, консультанта по отдельным вопросам, источника дополнительной информации. Существенная роль отводится координации действий между отдельными микрогруппами и участниками проекта. То есть на данном этапе ведущей функцией учителя является консультационно - координирующая. На заключительном этапе возрастает роль контрольно - оценочной

функции, поскольку учитель принимает участие в подведении итогов работы в качестве независимого эксперта.

Контрольно - оценочная функция учителя заключается в оценивании проектной деятельности и подведении итогов.

Анализ литературы по данной проблеме позволил выявить несколько способов оценки проектной деятельности учителя. Наиболее интересными, по мнению автора данного дипломного исследования, являются :

- способ оценки, разработанный доктором педагогических наук, проректором Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования И. Чечель ;

И. Чечель предлагает для старшеклассников наиболее сложный рейтинговый подход, где выделены и оцениваются 10 критериев на 4 - х уровнях (0, 5, 10, 20 баллов). Оценка складывается из суммы среднеарифметической величины коллективной оценки, самооценки и оценки преподавателя. И. Чечель выделяет 5 критериев выполнения и 5 критериев защиты проекта, каждый из которых оценивается отдельно П.С. Лернер оценивает общее влияние исследовательской поисковой деятельности на образовательный процесс.

П.С. Лернер предлагает комплексный вариант, интегрирующий объективную часть (коллективное оценивание экспертов - учащихся данного класса) и субъективную часть, формируемую самим учащимся по 12 позициям.

Проектная работа в большинстве случаев подразумевает и этап применения результатов проектирования: учащиеся делают заключения о возможности применения полученных практических результатов в жизни своего города, страны, а также приходят к формулированию новых проблем.

Преподаватель при общем руководстве проектом должен постоянно уметь «переключаться» от выполнения одной функции к другой или совмещать их. В этом заключается сложность руководства проектом. Не все преподаватели умеют или хотят отказаться от функции лидера и стать консультантом - координатором, то есть предоставить своим обучаемым реальную автономию и возможность проявления инициативы и самостоятельности

Далее рассмотрим типологию проектов, их структурирование, сущностную характеристику.

Рассматривая в данном дипломном исследовании технологию использования проектной методики при обучении ИЯ на старшей ступени средней школы, необходимо прежде всего отметить, что проекты могут быть разными и их использование в учебном процессе требует от учителя серьезной подготовительной работы. Метод проектов можно применить как и в обычном классе в виде самостоятельной индивидуальной или групповой работы учащихся в течение различного по продолжительности времени, так и с использованием современных средств информационных технологий, в частности, компьютерных телекоммуникаций.

Разрабатывая проект вместе со своими учениками, готовясь к нему, подбирая необходимые материалы, нужно четко осознавать его особенности и соответственно планировать работу. Поэтому, приступая к работе над проектом, важно ознакомиться с их типологией.

Современный подход к вопросу классификации проектов, ссылаясь на исследование Е.С. Полат, прежде всего определяется рядом общедидактических принципов.

Как показывает данная таблица, каждый тип проекта имеет тот или иной вид координации, сроки исполнения, этапность, количество участников. Поэтому, разрабатывая



проект, надо иметь в виду признаки и характерные особенности каждого из них. В реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами проектов, в которых имеются признаки исследовательских и творческих проектов, проектно - ориентированных и ролево - игровых. Международный телекоммуникационный образовательный археологический проект “Global Village – Fort Ross”

Постановка проблемы. Настоящий проект возник на базе международного телекоммуникационного образовательного археологического проекта “Global Village”. Проект объединяет усилия школьников, ученых и возможности Internet. Планируется участие основных трех групп школьников Аляски, Калифорнии и России. Американская сторона спонсируется Калифорнийским департаментом по вопросам содержания парков и заповедников (DPR); Калифорнийским университетом Беркли (UCB); Ассоциацией интерпретаторов истории в Форт Росс (FRIA) и обществом Калифорнийских археологов (SCA).

Идея проекта заключается в том, что весь мир имеет возможность свободного общения, невзирая на политику, географию и культуру. Мир представляется координаторам проекта одной большой деревней (global village). С основанием поселения русских в Форт Росс в 1812 году возникла разноэтническая община на Северном побережье Калифорнии. Русские, коренные народы Аляски, аборигены Калифорнии жили и работали вместе и образовали единую дружную семью. Подобно Форту Росс в настоящее время появилась возможность тесного контакта по всему миру посредством Internet.

#### Список использованной литературы

1. Ариян М.А. Повышение самостоятельности учебного труда школьников при обучении иностранным языкам / М.А. Ариян // Иностр. языки в школе. – 1999. – № 6.
2. Байдурова Л.А., Шапошникова Т.В. Метод проектов при обучении учащихся двум иностранным языкам / Л.А. Байдурова, Т.В. Шапошникова // Иностр. языки в школе. – 2002. – № 1.
3. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку / И.А. Зимняя, Т.Е. Сахарова // Иностр. языки в школе. – 1991. – № 3.

© Л.Д.Аннагулыева, 2017.

УДК 796

**Анчутина А.Е.**

Студентка 1 курса ИИИ и СГН ИРНИТУ

**Грицай Е.Н**

Ст.преподаватель кафедры

Физической культуры ИРНИТУ

г. Иркутск, Российская Федерация ИРНИТУ

### **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СРЕДНИХ ЗНАЧЕНИЙ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОК 1 и 2 КУРСОВ ОГЖ ИРНИТУ (ПЕРВОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ ЗДОРОВЬЯ)**

На протяжении всей истории человечества существовала потребность общества в физически развитых людях. Это способствовало познанию закономерностей физического

воспитания с целью управления физическим совершенствованием человека. Излишне говорить о важности физического воспитания подрастающего поколения. Оно является частью всестороннего гармонического развития человека [1].

Систематические, методически грамотно построенные занятия физической культурой и спортом могут стать главной составляющей, которая позволит во многом улучшить процесс оздоровления подрастающего поколения [2].

Всестороннее развитие молодых людей в современном обществе является не просто потребностью, а необходимым условием общественного прогресса [3].

Одной из задач в процессе физического воспитания является контроль за средними значениями показателей физического развития и физической подготовленности студенток в высших учебных заведениях.

На базе Иркутского Национального Исследовательского Технического Университета проводится регулярный контроль за уровнями показателей физического развития и физической подготовленности студенток. Сравнив средние значения показателей физического развития и физической подготовленности студенток на начало 2016 - 2017 уч.года, пришли к следующим выводам:

1. Среднее значение роста студенток первого курса составляет 163,4 см, а у девушек, занимающихся на втором курсе оно на 0,7 % больше и составляет 164,5 см.

2. Среднее значение веса студенток первого и второго курсов одинаково и составляет 55,3 кг.

3. Сравнивая средние значения ОКГ, мы видим, что у студенток первого курса оно составляет 85,3 см, а у девушек, обучающихся на втором курсе это значение на 1,3 % меньше и составляет 84,2 см.

4. Среднее значение показателя скоростной выносливости (челночный бег 10х5 м) у студенток первого курса составляет 19,22 с, а у девушек второго курса оно на 4 % меньше, что составляет 18,46 с.

5. При сравнении средних значений показателя быстроты (20 м с хода), видим, что у студенток первого курса оно составляет 3,31 с, а у девушек, занимающихся на втором курсе это значение на 2,8 % больше, что составляет 3,22 с.

6. Среднее значение показателя гибкости позвоночника (наклон вперед сидя) у студенток первого курса составляет 16,6 см, а у девушек, обучающихся на втором курсе оно на 6,2 % больше и составляет 17,7 см.

7. При сравнении средних значений показателя динамической силы мышц нижних конечностей (прыжок в длину с места), мы видим, что у студенток первого курса оно составляет 167,2 см, а у девушек второго курса оно на 7,3 % больше, что составляет 179,4 см.

8. Среднее значение показателя силы мышц пресса (пресс) у студенток первого курса составляет 52,1, а у девушек, занимающихся на втором курсе это значение на 22,3 % больше и составляет 63,7.

9. Сравнивая средние значения показателя динамической силы и силовой выносливости мышц рук и плечевого пояса (отжимания), видим, что у студенток первого курса оно составляет 35,9, а у девушек, обучающихся на втором курсе оно на 9,8 % больше, что составляет 39,8.

10. При сравнении средних значений выносливости (бег 1000 метров), видим, что у студенток первого курса оно составляет 4,52 с, а у девушек второго курса на 12,6 % больше и составляет 5,09.

Проанализировав данные мониторинга, проводимого в начале 2016 - 2017 учебного года на ОЖГ ИРНИТУ и рассчитав средние значения по каждому показателю в стандартных пробах, пришли к выводу: средние значения показателей физического развития студенток первого и второго курсов находятся примерно на одном уровне, а средние значения показателей физической подготовленности у студенток второго курса выше по всем показателям кроме выносливости. Это говорит об эффективности методик, применяемых на занятиях по физвоспитанию на ОЖГ ИРНИТУ.

### **Библиографический список**

1. Алхасов Д.С. Теория и история физической культуры / М. - Берлин: Директ - Медиа: курс лекций, 2014. - 53с.

2. Манжелей И.В. Педагогические модели физического воспитания / М. - Берлин: Директ - Медиа: учеб. пособие, 2015. - 199с.

3. Герцог Г.Е. Валеология в вопросах и ответах: учеб. метод. пособие. – Красноярск: Изд - во ИПЦКГТУ, 2000. – 69с.

© А.Е. Анчутина, 2017

**УДК 378**

**Арюкова О. А.**

канд. пед. наук, преподаватель СПО  
Рузаевского института машиностроения  
г.Рузаевка, РФ

**Масленникова Л. В.**

д.п.н., профессор,  
профессор кафедры общенаучных дисциплин  
Рузаевского института машиностроения  
г.Рузаевка, РФ

**Родиошкина Ю.Г.**

канд. пед. наук, доцент кафедры  
металлообрабатывающих станков и комплексов  
Рузаевского института машиностроения  
г.Рузаевка, РФ

## **СТРУКТУРИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО КУРСА ФИЗИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ**

Учебный предмет представляет собой педагогически адаптированную систему знаний и умений, какой либо области и соответствующей ей деятельности по усвоению

использованию полученных знаний и умений в процессе обучения. Учебный предмет «физика» в системе подготовки инженеров отражает в единстве содержательный компонент и процессуальный, который включает в числе других умений применять знания по физике в сфере профессиональной деятельности [1, с. 99]. Следовательно, дидактическая модель учебного предмета включает два блока: основной, куда входит в первую очередь то содержание, ради которого предмет введен в учебный план и блок средств или процессуальный блок, обеспечивающий усвоение знаний, формирование различных умений и навыков, в том числе и профессиональных. Для таких предметов, как физика в системе высшего технического образования, в основной блок входят предметные знания, а в процессуальный – комплекс вспомогательных знаний (логические, методологические, философские, межпредметные, оценочные), способы деятельности и определенные формы организации процесса обучения. Однако, т.к. вспомогательные знания не являются средствами обучения непосредственно, они становятся таковыми при введении в контекст обучения. Но, то, же самое можно отнести и к основным знаниям, в частности, знания о методах познания в физике становятся средством обучения при соответствующей организации деятельности учащихся. Высказанное дает основание утверждать, что в основной предметный блок входят фундаментальные физические теории, законы, вспомогательные знания: философские, историко - научные, межпредметные и другие [2, с.78].

Процессуальный блок включает способы деятельности как репродуктивные, так и творчески по усвоению учебного материала, и формы обучения. Данная структура учебного предмета дает возможность определить место профессионально направленного материала в курсе физики для инженерных направлений с акцентом на формирование профессиональных компетенций. Следовательно, источниками формирования содержания курса физики является не физическая наука, но также техника и технологии.

Цели обучения в высшей технической школе направлены не только на формирование знаний основ физической науки и представлений о применении в технике и технологии, но и на формирование прикладных знаний и видов профессиональной деятельности [3, с. 27].

Наряду с основными дидактическими целями по формированию профессиональных компетенций в курсе физики высшей технической школы можно выделить соответствующие уровни: системный, предметный, модульный, учебное занятие. Системный уровень отражает основные требования к структуре формирования профессиональной компетенции будущего специалиста. Данный уровень способствует формированию общих целей профессионального образования в соответствии с ГОС ВПО и квалификационным требованиям.

Системный уровень (системный подход) решает задачу разработки методов исследования и конструирования сложноорганизованных систем разных типов и классов. Позволяет разработать средства определения исследуемых объектов систем:

- обобщенные модели систем, модели разных классов специфических свойств;
- исследовать структуру теорий систем и системных концепций;
- определение свойств объекта не только суммированием свойств в его отдельных элементов, сколько свойствами его структуры, интегративными связями рассматриваемого объекта.

Предметный уровень способствует выбору общей ориентации целей в соответствии с направлением и профилем подготовки конкретного специалиста. На данном уровне осуществляется формирование дидактических целей для изучения конкретной учебной дисциплины.

Модульный уровень способствует определению выбора дидактической системы целей, т.к. модуль это самостоятельная часть какой - либо системы, несущая определенную нагрузку, то в теории обучения это определение «доза» информации или действия, достаточная для формирования тех или иных профессиональных знаний, профессиональных компетенций [4, с. 245].

В качестве информационных модулей могут быть взяты как целые дисциплины, так и некоторые разделы дисциплин, спецкурсы. Модуль предметного обучения (тема, раздел учебной дисциплины) определяется содержательной линией той или иной дисциплины.

Принцип модульности определяет подход к обучению, отражений в содержании, организации и методах. Модульный блок отдельной дисциплины, в том числе и физики в высшем техническом учебном заведении должен быть представлен законченным блоком способствующим конструированию единого содержания обучения.

Обучающий модуль это логически завершенная форма части содержания учебной дисциплины, включающая в себя познавательный и обучающий аспекты, усвоение которых должен быть завершено соответствующей формой контроля знаний, умений и навыков.

Выделения из содержания обучения обособленных элементов требует рассматривать учебный материал в рамках модуля как единую целостность, направленную на решение интегративной дидактической цели.

В тоже время содержание учебного предмета, его содержательный и процессуальный блоки регулируются принципами конструирования содержания обучения. В логическом смысле принцип есть основание методической системы, представляющее и распространение какого - либо положения на все явления той области, из которой данный принцип абстрагирован. Принципы служат общим ориентиром значимости того или иного материала для включения его в учебный предмет, целесообразность же его включения диктуется требованиями, предъявленными стандартами качества подготовки специалиста, ориентированные на формирование профессиональных компетенций будущих специалистов.

Одним из наиболее общих дидактических принципов является принцип единства содержательной и процессуальной сторон обучения, означающий, что в содержание образования должно быть включено не только предметное содержание, но и способы передачи обучающимся и усвоения или содержания, а также связанные с ними действия. При конструировании содержания учебного предмета, в том числе и физики, должен учитываться принцип структурного единства содержания образования на разных уровнях, его формирование при движении от общих к более частным и, в конечном счете, к конкретным формам его реализации в процессе обучения [4, с. 247].

Помимо этих принципов при структурировании содержания курса физики в техническом вузе должны учитываться и другие принципы: Научности, доступности, последовательности, межпредметных связей и др. Для формирования профессиональных компетенций при структурировании курса физики ведущими являются принцип

фундаментальности и профессиональной направленности, принцип единства фундаментальности и профессиональной направленности. Связь современной физики с технической и другими естественнонаучными науками давно общепризнанна в научном мире. Физика выросла из потребностей техники, и непрерывно использует ее опыт, техника в большей степени определяет тематику физических исследований и создает необходимые для физики аппараты и устройства. Но также верно (в особенности для современной физики) и то, что техника вырастает из физики, что в физических лабораториях создаются новые отрасли техники и новые методы решения технических задач.

В результате педагогической интеграции принципов фундаментальности и профессиональной направленности возникает «целостность» образования, обладающая интегративным качеством, или несводимостью к сумме составляющих ее компонентов, так и интегрирующей основы, что, несомненно, указывает на то взаимосвязь этих принципов – принцип единства фундаментальной и профессиональной направленности должен является основополагающим при формировании профессиональных компетенций при обучении физики студентов технических направлений [2, с. 63]. В этом случае, когда мы реализуем в процессе обучения принцип единства фундаментальности и профессиональной направленности, должен быть обоснованно проведен отбор фундаментального и профессионального материала в содержании обучения, который может быть выполнен на основе логико - генетического анализа физического знания. Необходимость структурирования физического знания определяется не только принципом систематичности обучения. Большой объем знаний и отсутствие возможностей для увеличения времени изучения материала, отражающего профессиональную направленность курса физики, требует тщательного отбора и систематизации учебного материала. В настоящее время в методике преподавания физики при отборе содержания учебного материала и его структурировании широко применяется частно - методический принцип генерализации знаний, который базируется на выделении одной или нескольких стержневых идей и группировку материала вокруг этих идей.

Материал курса физики в высшей технической школе группируется вокруг физических теорий. Объединение учебного материала вокруг физических теорий позволяет сформировать у обучаемых определенным способ мышления, так называемое теоретическое мышление, соответствующее современному уровню познания [2, с. 57].

Такое структурирование учебного материала позволяет выделить в нем инвариантную и варьируемую части и определить место профессионально направленного материала. Иными словами дает возможность для формирования профессиональных компетенций.

### **Список использованной литературы:**

1. Масленникова, Л. В. Лекция в системе современного инженерного образования / Л. В. Масленникова и др. // Интеграция Образования. – 2014. – №4. – С. 98 - 102.
2. Масленникова, Л. В. Взаимосвязь фундаментальности и профессиональной направленности в подготовке по физике инженерных кадров [Текст] / Л. В. Масленникова. – М.: МПГУ, 1999. – 148 с.
3. Масленникова, Л.В. Особенности структурирования естественнонаучных дисциплин в техническом вузе (на примере физики и теоретической механики): монография [Текст] /

Л.В. Масленникова, Т.В. Корнилова, Ю.Г. Родиошкина, О.А. Арюкова; под ред. Э.В. Майкова – Самара: Изд - во «СамГУПС», 2011. - 216с.

4. Коломин, В.И. Компетентностный подход к фундаментальной подготовке по курсу общей физики в педагогическом вузе / В.И. Коломин // Парадигмальный подход к модернизации современного образования : материалы V Междунар. (заочной) науч. - метод. конф. / Саратов. гос. ун - т им. Н.Г. Чернышевского. — Саратов: Изд - во СГУ, 2008. — С. 244—248

© О.А. Арюкова, Л.В. Масленникова, Ю.Г. Родиошкина, 2017

УДК 37

**Бабаева М. А.**

КЧГУ им. У.Д. Алиева, ИнФ, 3 курс  
г. Карачаевск, КЧР, РФ

## **РОЛЬ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

В настоящее время в процессе обучения иностранному языку коммуникативность играет огромную роль и новые УМК созданы на коммуникативной основе. Коммуникативный метод обучения является моделью процесса коммуникации, цель которой побудить участников общения в процессе обмена информацией к высказыванию. Коммуникативная мотивация возникает на основе взаимодействия субъекта с объективной действительностью, которая и вызывает потребность высказать мысль, то есть коммуникативная мотивация зависит от содержания мыслительной деятельности учащихся. Чем интенсивнее это содержание, тем интенсивнее потребность в его выражении. Стремление к общению часто занимает ведущее место среди мотивов человека, которые побуждают его к совместной практической деятельности.

Такие средства обучения иностранному языку, как наглядность стимулирует общение. Ситуативная мотивация воспитывает на уроках иностранного языка и во внеурочной работе по предмету у учащихся средних учебных заведений потребность в общении, создает мотивационную готовность, являющуюся одним из самых важных факторов успешного участия в иноязычном общении. Уровень коммуникативной мотивации часто не зависит от организации учебного процесса по иностранному языку, но в тоже время он является фоном для ситуативной мотивации, уровень которой в значительной степени зависит от того, как учитель обучает языку, как создает речевые ситуации, какими приемами пользуется на уроках и внеклассных мероприятиях по предмету, какой учебный и дополнительный материал по той или иной теме использует. Ситуативная мотивация воспитывает у учащихся средней школы потребность в общении, создает постоянную мотивационную готовность, которая очень важна для успешного участия в общении, для установления речевого партнерства.

**Коммуникативная мотивация** – это способ обеспечения инициативного участия учащихся в общении на уроке иностранного языка и вне его, а объективная

действительность служит той основой, которая вызывает потребность в общении. Обучать говорению, не обучая общению, не создавая на уроках иностранного языка условий речевого общения, нельзя.

**Общение** – это сложный и многогранный процесс, который может выступать в одно и то же время как процесс взаимодействия индивидов, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимопонимания. Выделяют три функции общения: познавательные, эмоциональные и воспитательные. Развитие навыков общения лежит через аудирование, говорение, чтение, письмо.

Одним из специфических признаков обучения говорению, и через него устному иноязычному общению является мотивированность. В основе мотивации лежит потребность, в основе коммуникативной мотивации лежит потребность двух видов: потребность в общении как таковая, свойственная человеку как существу социальному (общая коммуникативная мотивация), и потребность в совершении данного конкретного речевого поступка, потребность включиться в данную речевую ситуацию (ситуативная мотивация).

Уровень ситуативной мотивации в решающей степени определяется тем, как мы обучаем, в частности, как создаем речевые ситуации, какой используем материал, приемы и т.д. Ситуативная мотивация воспитывает у учащихся на уроке иностранного языка и вне его потребности в общении. Для развития речи учащихся на уроке и вне его учителя иностранного языка в средней школе используют ситуационную организацию обучения, которая дает больше возможности для создания естественной коммуникации учащихся. Одним из способов создания такой коммуникации является прием использования наглядных средств. В методической литературе наглядность рассматривается как опора в процессе обучения иностранному языку, благодаря которой обучение строится на конкретных предметах, явлениях, образах, которые воспринимаются учащимися.

**Наглядность** – специально организованный показ языкового и экстралингвистического материала с целью облегчения его объяснения, усвоения и использования в речевой деятельности. Многие учителя преподавания иностранного языка используют прием наглядной семантизации, когда значение слова поясняется не путем перевода, а путем показа обозначаемого этим словом предмета или картинки с его изображением. Эта демонстрация конкретного предмета и является основным недостатком, так как в данном случае наглядность сводится только к зрительному восприятию того, что само по себе не составляет собственно языковых явлений. Ведь закреплению подлежат языковые явления, а не предметы, о которых мы говорим на том или ином языке. Наглядность, если исходить из данных психологии (Б.В.Беляев (1965)), нельзя сводить только к зрительному восприятию, так как возможны еще и другие виды наглядности: обонятельная, вкусовая, осязательная, сенсорная, моторная (двигательная), предметная, действенная, внешняя (основанная на восприятии), внутренняя, или умственная, основанная на деятельности памяти и воображения, для которых характерны не восприятия, а представления. Нельзя забывать о языковой наглядности – о том, чему именно обучаются школьники.

Мы выяснили что обеспечить создание коммуникативной мотивации у школьников можно, предъявив перед выполнением какого - либо вида работы специально разработанный вид внешней наглядности. Таким образом, говорящему задаются смысловое содержание и логическая последовательность высказывания, тем самым создается



смысловая опора говорения. Внимание ученика направляется только на оформление этого смыслового содержания известными ему языковыми средствами. Мы так же выяснили, что наглядность бывает содержательная, направляющая внимание учеников на содержание того или иного отрезка действительности и смысловая, которая формирует отношение школьников к тому, что изображено на картинке, т.е. актуализирует личностный смысл. Следовательно, наше внимание должно быть направлено на отбор смысловой наглядности, вызывающей потребность выразить свое мнение.

Мы рассмотрели учебник «Английский язык.10 - 11 кл., авторов В.П. Кузовлева, Н.М. Лапы и др. (1999). Для работы нами был выбран раздел 3. Приоритеты молодого поколения. (unit 3 What is hot with the young generation?) В этом разделе рассматриваются способы самовыражения молодежи, молодежные субкультуры. Сравниваются поколения и современная молодежь России и Америки. Рассматриваются вопросы жестокости молодежи и то, насколько легко молодой человек поддается влиянию модных веяний.

Мы проанализировали употребление наглядности в данном разделе. В учебнике используется достаточно много наглядного материала, выполненного в виде картинок. Но на наш взгляд картинки данного урока хорошо отражают тему, но к ним не прилагается специально организованных упражнений. Имеющиеся упражнения предлагают следующие задания:

- прочитайте определения различных молодежных групп и представителей этих групп, посмотрите на картинки и найдите имена этих субкультур;

- на фотографиях ниже изображены представители молодежного поколения в России. Вы можете их назвать

- на фотографиях изображены представители различных субкультур. Сравните их и скажите, как отличается их жизненный стиль. В остальных случаях наглядность носит лишь иллюстративный характер. Следовательно она не мотивирует учащегося на работу, не вызывает у него потребности выразить свою мысль.

Мы подобрали комплект картинок связанных единым смыслом и актуализирующих заданную тему. Комплект состоит из трех серий различного характера. В первой – собраны картинки, на которых изображены: рок - концерт, диско - вечеринка, выступление панк - музыканта. Во второй – картинки с изображением пьяных людей, человека, делающего себе укол наркотического вещества, брошенных на улице сирот подростков. А в третьей серии – картинки, представляющие счастливую молодую семью, успешных людей в офисе и на производстве, в данном случае строительстве. Эти комплекты наглядных пособий раздаются ученикам, предварительно разделенным на группы по 3 - 5 человек. Мы считаем, что здесь удобно применять групповую форму работы, т.к. прежде чем высказать свое мнение перед всем классом, у учащихся есть возможность сформировать его во время работы в группах. Далее учитель поочередно предлагает ученикам выполнить следующие задания. Мы считаем, что данный урок следует поместить ближе к концу темы, между пятой и шестой частями. Таким образом, у учеников уже будет выучено основное количество слов по теме, и появится представление о различных молодежных субкультурах, но вместе с этим, чтение текстов и работа с похожими заданиями может их утомить.

### **Список использованной литературы**

1. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранного языка М.П 1965.
2. 15. Кувшинов В. И. О работе с лексикой на уроках английского языка / ИЯШ, 1995 №5.

3. 20. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М, 1985.

4. 27. Рогова Г.В. Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку. Пособие для учителей и студентов пед. вузов – 3 - е изд. Просвещение 2000.

© М.А.Бабаева, 2017.

УДК37

**Бабаева М. А.**

КЧГУ им. У.Д. Алиева, ИнФ, 3 курс

г. Карачаевск, КЧР, РФ

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Урок иностранного языка в большей степени, чем урок другого предмета, является ведущим средством обучения, поскольку только в стенах школы и прежде всего на уроке учащийся получает возможность пользоваться языком как средством общения. Обучение устной коммуникативной, неподготовленной и подготовленной речи - одна из основных практических целей обучения иностранному языку в средней школе. В современной практике преподавания иностранных языков устная речь занимает важное место. Внимание учителей направлено на овладение методом и приёмами обучения устной речи, монологической, диалогической и ситуативной речи. Серьезно ставится вопрос о речевых упражнениях, обеспечивающих развитие умения использовать накопленный языковой материал в речевой ситуации. Наряду с разработкой речевых упражнений ситуативного характера представляется необходимым совершенствовать подготовленные упражнения, которым также может быть предан ситуативный характер. Стремление создать на уроке условия, имитирующие естественную среду речевого общения, приводит к расчленению проблем диалогической и монологической устной речи и, с другой стороны, восприятию речи собеседника. Учителя иностранного языка стремятся сделать эти упражнения разнообразными, живыми, стараются обеспечить хорошей темой ведения уроков, вовлекают в работу максимальное число учащихся. Много внимания уделяется использованию наглядности и ТСО.

Большое место на уроке занимают пение, изучение стихотворений всякого рода соревнования и игра. Психологические и возрастные особенности учащихся заставляют учителя максимально разнообразить виды работы на уроке. При однообразных методах работы на уроке дети быстро утомляются, их внимание становится неустойчивым, и учащиеся перестают воспринимать материал. Поэтому игра должна стать одним из приемов обучения иностранному языку. Об обучающих возможностях игр известно давно. Многие выдающиеся педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения. Известные педагоги эпохи Возрождения (Рабле, Эразм Роттердамский) уделяли огромное внимание играм на занятиях иностранным языком. Так же на важность использования игр при обучении иностранным языкам

обратил внимание величайший педагог прошлого Ян А. Коменский, а в дальнейшем Н. К. Крупская писала: "Чрезвычайно важны и полезны игры на иностранном языке. Они помогают естественному изучению языка". К. Д. Ушинский писал в своей работе "Педагогическая поездка по Швейцарии": "В малолетней школе не учатся, а играют, но, играя, развиваются, обучаются". И это понятно. В игре проявляются особенно полно и порой неожиданно способности человека, ребёнка в особенности.

Для детей игра, прежде всего - увлекательное занятие. В игре все равны. Она посильна даже слабым. Более того, слабый по языковой подготовке ученик может стать первым в игре; находчивость и сообразительность оказываются порой важнее, чем знание предмета. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущения посильности задания - всё это дает возможность ребятам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковым материалом, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения. Игру надо рассматривать как упражнение, где создаётся возможность для многократного повторения речевого образца. Это хорошее средство активизации лексики, грамматики, обработки произношения.

Опыт работы учителей и наблюдение игр на иностранном языке и школах привели к следующим выводам:

1. Игру можно применять не только во время внеклассной работы, но и на уроках иностранного языка.

2. Правильно подобранные игры проходят с неизменным успехом не только на начальной и средней, но и на старшей ступени обучения иностранному языку. Однако следует признать, что чем старше ученик, тем менее он склонен к играм и тем более тяготеет к серьёзной самостоятельной работе.

Следовательно, на ранних ступенях развития обучения необходимо проводить больше игр с целью обучения иностранному языку, постепенно уменьшая их количество из класса в класс. При подборе игр для различных степеней обучения необходимо проводить больше игр с целью обучения иностранному языку, постепенно уменьшая их количество. При подборе игр для различных ступеней обучения необходимо учитывать возрастные особенности учащихся. Например, в 5 - 6 классах очень редко, в старших - часто применяются игры на "перевоплощение" в переводчиков и гидов. Это объясняется тем, что подобные игры требуют хорошего владения довольно обширным языковым материалом. Когда можно начинать применять игру?

а) Когда учащимися усвоен минимальный языковой материал, позволяющий проводить игру. Не все типы игр оказывается возможным применять с самого начала обучению иностранному языку.

б) Игру можно применять, когда учитель знает всех учащихся класса по фамилии и в лицо.

в) К использованию игр можно приступать, когда в классе налажена дисциплина.

г) Целесообразнее всего введение новых форм работы с целью поддержания интереса учащихся к изучению иностранного языка. С первых уроков учитель широко применяет наглядность: карточки с буквами, транскрипционные знаки, картинки, отдельные предметы.

Но постепенно все это становится обыденным, и интерес начинает падать. Именно в это время и нужно начинать применять игры. Конечно, нецелесообразно проводить целые уроки в форме игры. На уроке можно отводить для игры от 25 минут до 3 - 5 минут. Возникает вопрос как же часто можно использовать игры на уроках?

- Игры, как говорят методики преподавания иностранного языка: нецелесообразно применять на всех уроках. Иначе к игре привыкают и эффективность её снижается, а в конце концов учащиеся начинают нарушать дисциплину, т.к. непрерывное применение игр приводит к шаблону в работе учителя. Однако можно время от времени применять игры на ряде последовательных уроков. Но опыт подсказывает, что частота изменения игр зависит не только от степени обучения, но и от состава и уровня знаний класса, от состояния дисциплины и умения учителя владеть ею.

Каково место игры на уроках? Место игры на уроке зависит, во - первых, от характера самой игры. Оживлённые игры целесообразнее всего проводить в конце урока, так как после них обычные формы работы кажутся учащимся скучными. Во - вторых, место игры на уроке зависит от ее педагогической целенаправленности. - Может ли игра применяться в самом начале урока? Опыт показывает, что может. В частности многие учителя проводят в начале урока игру в "переводчика" ученика. Правда, возможности применения игры на этом этапе урока огромны. Почти не используется игра во время объяснения, так как учащиеся устали и видят в игре предлог для отдыха. Существует связь между применением игр на уроке и во время внеклассной работы. Здесь всё зависит от учителя. Некоторые учителя проводят отдельные игры на занятиях кружка, а затем применяют их на уроке.

Можно выделить игры, которые проводятся специально с целью развития умений и навыков:

- а) напоминания;
- б) говорения;
- в) одновременно понимания говорения.

Приведем примеры таких игр:

а) к играм, которые проводятся с целью обучения пониманию устной речи, относятся, например, прослушивание классики (кассет) по частям с последующим рассказом содержания (на родном или иностранном языке);

б) с целью развития навыка говорения практикуется заранее подготовленный диалог трёх пар учащихся (от каждого ряда по паре) с выявлением ряда победителя;

в) ряд игр, проводимых с целью развития навыков и умений устной речи, способствует обучению, как пониманию, так и говорению.

По мере накопления материала игры усложняются. От составления отдельных предложений учащиеся переходят к связному рассказу, затем к самостоятельному составлению рассказа на определенную тему и т.д. Опыт показал, что для обучения устной речи можно использовать игры всех типов. Игру можно проводить как отдельную форму работы. Однако она становится более эффективной, если ее сочетают с различными видами наглядности и особенно с техническими средствами. В частности, на начальной ступени обучения с целью развития умений и навыков устной речи можно провести игру: "Посещение урока инопланетянами" или "необразованным туристом". Учитель заранее записывает на кассету (инопланетяня, туриста), причём оставляет большие интервалы после каждого вопроса. Языковой материал, используемый в играх, может быть организован

вокруг какого - либо специально выделенного учителем лексического или грамматического материала.

### **Список использованной литературы**

1. И.А. Зимняя. Психология обучения иностранным языкам в школе. 1991.
2. Д.Н. Кавтарадзе. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. М., 1998.
3. И.А. Грузинская. Методика преподавания английского языка в средней школе. М., 1938.
4. Н.Д. Гальская. Теория обучения иностранным языкам. М., 2007.

© М.А. Бабаева, 2017.

УДК 37

**Байрамукова Р.С.**

КЧГУ им. У.Д. Алиева, ПФ 2 курс

Научный руководитель: **Биджиева А. А.**

к.ф.н., доцент, КЧГУ,

г. Карачаевск, РФ

## **ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое информационно - образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в теории и практике учебного процесса, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения, которые должны быть адекватны современным техническим возможностям, и способствовать гармоничному вхождению студентов в информационное общество. Компьютерные технологии призваны стать не дополнительным «довеском» в обучении, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность.

Современная система образования все активнее использует информационные технологии и компьютерные телекоммуникации. Особенно динамично используются электронные учебники.

Под электронным учебником в данной статье понимается – программно - методический обучающий комплекс, созданный на высоком научном и методическом уровне, полностью соответствующий федеральной составляющей дисциплины Государственного образовательного стандарта специальностей и направлений, определяемой дидактическими единицами стандарта программой [3: 28]. Данный продукт создается со встроеной

структурой, словарями, гиперссылками, возможностью поиска и т.п. Электронный учебник может быть предназначен для самостоятельного изучения учебного материала по определенной дисциплине или для поддержки лекционного курса с целью его углубленного изучения.

Существует несколько подходов к оценке места электронных учебников в современном образовании, определяющих стратегию и тактику внедрения электронного учебника в повседневную образовательную практику. С одной стороны, электронные учебники являются неотъемлемым компонентом любой образовательной системы, входят в качестве структурных элементов в мультимедийные обучающие комплексы, с другой – могут рассматриваться как самодостаточный конечный продукт, успешно конкурирующий с традиционным учебником, или полностью его заменяющий. Если первый подход представляется нам, безусловно, более перспективным, то второй – более актуальным. Аргументы в пользу актуальности второго подхода следующие.

Эффективность любого учебника во многом определяется его доступностью. В период сессии неудержимая страсть к знаниям охватывает всех студентов синхронно, а то время, когда вуз сможет обеспечить оперативный доступ к своему серверу одновременно сотням и тысячам пользователей, к сожалению, еще не наступило. Поэтому тиражирование электронных учебников на CD и DVD носителях является очевидной необходимостью.

В процессе изучения учебного материала по электронному учебнику студент, кроме знаний по изучаемому предмету, получает навыки работы в компьютеризированной среде. В дальнейшем, уже созданный и «обкатанный» учебник может быть успешно интегрирован в электронные обучающие комплексы и образовательные системы более высокого уровня, или размещен для открытого доступа на соответствующих сайтах. Преимущества мультимедийного учебника еще и в том, что можно максимально использовать: слайд - шоу, мультфильм (простой или интерактивный), озвученное видео. Таким образом, восприятие нового учебного материала идет через активизацию не только зрения (текст, цвет, статичные изображения, видео, анимация), что позволяет создать определенный, можно сказать даже заданный, эмоциональный фон, который повышает эффективность усвоения предъявляемого материала.

Теперь рассмотрим такой вид компьютерных технологий как интерактивная доска. Это – сенсорный экран, подсоединенный к компьютеру, изображение с которого передает на доску проектор [2: 14]. Достаточно только прикоснуться к поверхности доски, чтобы начать работу на компьютере. Специальное программное обеспечение позволяет работать с текстами и объектами, аудио - и видеоматериалами, Internet - ресурсами, делать записи от руки прямо поверх открытых документов и сохранять информацию. Интерактивная доска предоставляет уникальные возможности для работы и творчества преподавателя и студента.

Интерактивные доски позволяют уйти от привнесенной компьютерной культурой чисто презентационной формы подачи материала, экономят время занятия за счет отказа от конспектирования. Студенты по окончании занятия могут получить файл с его записью, который можно дома просмотреть на ПК. Интерактивные доски повышают эффективность подачи материала.

Преподаватель в мультимедиа аудитории получает вместо доски и мела мощный инструментарий для представления информации в разнородной форме (текст, графика,

анимация, звук, цифровое видео). В таких системах лектор сам определяет последовательность и формы изложения материала.

В качестве источника иллюстративного материала в этом случае наиболее удобно использовать CD ROM или HTML документы.

Компьютерная лекция, разработанная средствами MS Power Point, – это тематически и логически связанная последовательность информационных объектов, демонстрируемая на интерактивной доске. Основная задача такой лекции – объяснение нового материала. Но в отличие от традиционной лекции такая лекция имеет большие возможности в привлечении иллюстративных материалов. Поэтому лекцию с использованием интерактивной доски надо рассматривать как новый инструмент в работе преподавателя, позволяющий создавать наглядные и информационно насыщенные уроки.

Следует отметить, что для проведения семинарских и практических занятий информационные технологии также незаменимы. Программное обеспечение интерактивной доски позволяет вовлечь всех студентов в активную работу на семинаре, дает возможность студентам активно выполнять индивидуальные и групповые ролевые упражнения, а преподавателю, наряду с возможностью контроля и управления, предоставляются средства записи и протоколирования действий студентов для последующего анализа и комментирования.

Совместное использование единого гиперпространства обеспечивает возможность творческого сотрудничества преподавателя и студентов при обучении практическим навыкам. Важное место при этом отводится возможности обмена информацией между студентами в контексте изучаемого курса. Отмечается значительный рост эффективности обучения, когда студент в процессе получения знаний, взаимодействует с другими студентами, которые в свою очередь взаимодействуют с гипермедиа материалом курса.

Однако не все так радужно, в педагогической практике применения ИКТ в учебном процессе наметились следующие дисбалансы:

- развитие программно - аппаратного обеспечения опережает создание методической базы применения новых средств и анализа их дидактических возможностей;
- быстрое овладение технической стороной применения средств ИКТ молодыми преподавателями, не имеющими необходимого педагогического опыта, и недостаточная компетенция преподавателей старшего поколения в области ИКТ;
- массовое появление аудиторных дисплеев и кажущаяся легкость использования презентационной модели в лекционной работе преподавателя приводят к риску замены живой, непосредственной коммуникации участников педагогического процесса на коммуникацию, опосредованную компьютерными аудиовизуальными средствами.

Поэтому самая важная задача сегодня – подготовка и переподготовка профессорско - преподавательского состава, точнее даже, создание преподавателей новой формации. Надо не просто освоить новые технологии, а научиться эффективно соединять их со всем наработанным опытом отечественной педагогики.

### **Литература**

1. Галишникова Е.М. Использование интерактивной доски в процессе обучения // Учитель. – 2007. – №4. – С. 8 - 10.

2. Интерактивные технологии в образовании // учебно - методический комплекс // Российский государственный гуманитарный университет. – М., 2005.

3. Совершенствование содержания высшего профессионального образования в целях подготовки конкурентоспособного специалиста // Под ред. Г.К. Ахметовой. – Алматы, 2008.

© Байрамукова Р.С., 2017

УДК37

**Бехоева А.А.** - кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики и психологии  
ФГБОУ ВО "Чеченский государственный университет»

### **ПРАВОВАЯ ИНФОРМАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

Правовоспитательная деятельность является составляющей процесса формирования правового сознания студентов. Правовое воспитание представляет собой целенаправленный и управляемый процесс воздействия социальных институтов на сознание и поведение студентов, учитывающих объективное влияние общественной среды и саморазвития личности. Процесс правового воспитания имеет целью превращение правовых идей и требований закона в личные убеждения субъекта, в норму их поведения, формирование их правовой культуры и социально - правовой активности, упрочение и совершенствование общественных отношений на основе принципа законности [3].

Средством правового воспитания в данной статье мы рассматриваем правовое обучение, с помощью которого можно обеспечить правовую грамотность студентов педагогических вузов. Цели, форма, содержание и планируемые результаты правового информирования студентов определяются широким кругом факторов, к которым относятся, с одной стороны, общее изменение целей образования в условиях информационного общества, возрастание роли гуманитарной составляющей образования; с другой стороны - содержание социального и государственного заказа на правовое образование подрастающего поколения, отражающее особенности исторического этапа развития России, а также социально - педагогические и психолого - педагогические характеристики возможностей права как учебного предмета.

В настоящее время правовое обучение отождествляется с правовым информированием. Однако следует заметить, что правовая информированность студентов выступает как степень овладения ими правовой информацией, обусловленной во многом образованием, правовым опытом, социальным статусом, интересами и психологической установкой индивида. Она способствует формированию уважения к праву, развивает правовое мышление и не может не оказывать влияние на правовое сознание личности. Правовая информация является одним из средств воздействия на правовую культуру и правосознание студентов, в обеспечении *личностной ориентации* образовательного процесса, что обусловлено значительным воспитательным потенциалом права, его ролью в развитии



личности, формировании мировоззрения, позитивных социальных установок, поведенческих навыков. Особое значение приобретает развитие способности личностного осмысления роли права как регулятора общественных отношений, обеспечивающего гражданско - правовое согласие в обществе, инструмента реализации и защиты прав и свобод человека, собственных законных интересов, основы социально ответственного поведения.

Личностная ориентация правового информирования в педагогическом вузе обуславливает *деятельностный характер* обучения праву. Приоритет деятельностных форм освоения правовой информации определяется методическими и дидактическими особенностями курса права, предполагающими тесную связь его содержания с формированием общих учебных умений и навыков, обобщенных способов учебной, познавательной, коммуникативной, практической, творческой деятельности в процессе учебно - предметной и образовательной деятельности в целом.

В правовой информации могут быть выделены два круга явлений: информация, заключенная в нормах права о должном и возможном поведении людей или их объединениях; при этом правовая норма рассматривается как информация о санкционированной модели поведения; вторым кругом является та правовая информация, которая исходит от информационно - поисковой системы.

Таким образом, по мере повышения уровня правовой информированности студентов педагогических вузов, происходит упорядоченность правовых знаний и увеличивается потребность в новой правовой информации. С одной стороны, следует отметить, что правовая информация - обязательная предпосылка правовой информированности студентов, а с другой - это ее результат [1]. В процессе правового образования студентов педагогического вуза важной проблемой становится не простое усвоение определенной правовой информации, а формирование уважения к праву, правовая воспитанность.

Правовая информация, формируя позитивное правосознание студентов, повышает их социальную активность и гражданскую позицию, формирует неприятие правонарушений. Перспективным способом использования правовой информации как средства правового воспитания, является создание в стране единой базы данных, облегчающих ее использование в воспитательной правовой деятельности; создание комплексных программ правового воспитания молодежи, профилактики правонарушений и повышения правовой культуры студенческой молодежи [4].

Единая база должна быть построена на принципах научности, официальности, достоверности, полноты, системности, оперативности распространения и доступности правовой информации как для органов государственной власти и местного самоуправления, так и для граждан и организаций.

Таким образом, можно полагать, что высоким показателем правовой культуры личности является наличие умений и навыков пользоваться полученной правовой информацией. Отсюда - правовое обеспечение студенческой молодежи должно осуществляться с учетом современных требований, внедрения активных форм и методов обучения всех категорий студенческой молодежи основам права.

### Список литературы

1. Вакуленко В.А., Уколова Е.А. Интерактивные приемы и упражнения на уроках права. – М., 2010.

2. Гриб В.В. Проблемы формирования правосознания молодежи: опыт прошлого, реалии настоящего // Юрист. – 2008. - № 5.
3. Долгова, Е.А. Факторы, влияющие на формирование правосознания молодежи современной России // Право и образование. - 2011. - № 2. - С. 130 - 138.
4. Певцова Е.А. Проблемы формирования правового сознания, правового воспитания и правовой культуры // Право и политика. – 2009. - №9. – с. 112 - 120.

© Бехоева А.А.

УДК 37

**А.Ю.Боташева**

Бакалавр 21 группы

КЧГУ, Педагогический факультет

**Научный руководитель: А.К.Айбазова**

к.п.н, доцент кафедры математики и методики ее преподавания

г.Карачаевск, Российская Федерация

## **ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Концепция модернизации российского образования определяет приоритетные цели и задачи, решение которых требует высокого уровня качества образования. Сегодня общество заинтересовано в выпускниках с развитыми познавательными потребностями, нацеленных на саморазвитие и самореализацию, умеющих оперировать полученными знаниями, ориентироваться в современном информационном пространстве, продуктивно работать, эффективно сотрудничать, адекватно оценивать себя и свои достижения.

В настоящее время общество уже изменило свои приоритеты. Оно в большей степени заинтересовано в том, чтобы его граждане были способны самостоятельно, активно действовать, принимать решения, гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни[2,с.23].

Многие учителя ищут **разнообразные формы проведения уроков**, новые построения учебных занятий, которые отличаются от стандартных. Ежедневно педагог сталкивается с различными ситуациями, в которых он не может быть только исполнителем, а в каждом конкретном случае должен принимать самостоятельные решения, быть творцом учебно - воспитательного процесса. Педагогическая деятельность всегда предполагает творчество. Среди различных активных методов, которые используются в учебной практике, хочу выделить деловую игру, так как именно она активизирует мыслительную деятельность учащихся, развивает творческие способности.

В деловых играх на основе игрового замысла моделируются жизненные ситуации: игра дает участнику возможность побывать в роли учителя, эксперта, судьи, директора и т.п. Использование деловых игр значительно укрепляет связь (ученик - преподаватель), раскрывает творческий потенциал каждого обучаемого. Опыт проведения деловой игры показывает, что в ее процессе происходит более интенсивный обмен идеями, информацией,

она побуждает участников к творческому процессу. Деловые игры помогают приблизить учебный курс к реальной жизни.

Следует отметить, что в чистом виде эти игры не используются; каждая конкретная деловая игра несет в себе переплетение указанных аспектов, либо в соответствии с определенными целями игры акцент может делаться на каком-то одном аспекте. [1, с.63]

Смысл феномена деловой игры в обобщенном виде зафиксирован в психологических словарях, например: «Деловая игра - форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики.

К этому определению необходимо добавить, что, являясь средством моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности, аспектов человеческой активности и социального взаимодействия, деловая игра выступает и «методом поиска новых способов ее выполнения», и «методом эффективного обучения, поскольку снимает противоречия между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности».

В деловой игре «обучение учащихся происходит в процессе совместной деятельности. При этом каждый решает свою отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией. Общение в деловой игре - это не просто общение в процессе совместного усвоения знаний, но первым делом - общение, имитирующее, воспроизводящее общение людей в процессе реальной изучаемой деятельности.

Особенности деловых игр обуславливают их преимущества по сравнению с традиционными методами обучения. В общем виде образовательный ресурс деловых игр усматривается в том, что в них моделируется более адекватный для формирования личности специалиста предметный и социальный контекст.

Различают неимитационные и имитационные методы обучения, а в рамках последних выделяют игровые и неигровые. Деловая игра - имитационный игровой метод активного обучения.

Важно также отметить, что деловая игра - это и коллективный метод обучения. «В деловых играх решения вырабатываются коллективно, коллективное мнение формируется и при защите решений собственной группы, а также при критике решений других групп...».

Обучение в школе должно быть организовано таким образом, чтобы ученикам было интересно на уроках, чтобы они сами стремились получить новые знания. Для организации продуктивной работы учащихся на уроках, необходимо использовать активные методы обучения, одним из которых являются деловые игры [3, с.47].

Для деловой игры характерно наличие проблемной ситуации, ролей и ролевых целей, коллективная деятельность, имитация профессиональной деятельности. Деловая игра не только оживляет учебный процесс, усиливает интерес ребят к изучаемой дисциплине, повышает степень усвоения ими материала, но и развивает умения и навыки работать в команде, продуктивное мышление, внимание, память, умение аргументировать и отстаивать свою точку зрения. Игра предоставляет возможность каждому ученику проявить творческие и организаторские способности, что является удовлетворением потребности в самореализации.

### **Список использованной литературы:**

1. Золотухина А. Групповая работа как одна из форм деятельности учащихся на уроке / А. Золотухина // Математика. Газета Изд. дома «Первое сентября». - 2010. - №4.с.63
2. Брендина Н. В. Интерактивные средства развивающие мышление / Н.В. Брендина // Физика. Газета Изд. дома «Первое сентября». - 2010. - №19.с.23

© А.Ю.Боташева, 2017

УДК 37

**А.Ю.Боташева**

Бакалавр 21 группы

КЧГУ, Педагогический факультет

**Научный руководитель: А.К.Айбазова**

к.п.н, доцент кафедры математики и методики ее преподавания

г.Карачаевск, Российская Федерация

### **РАБОТА НАД МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЗАДАЧЕЙ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Глубина и значимость открытий, которые делает младший школьник, решая задачи, определяется характером осуществляемой им деятельности и мерой её освоения, тем, какими средствами этой деятельности он владеет. Для того чтобы ученик уже в начальных классах мог выделить и освоить способ решения широкого класса задач, а не ограничивался нахождением ответа в данной конкретной задаче, он должен овладеть некоторыми теоретическими данными о задаче и, прежде всего, о её структуре.[1]

Любое математическое задание можно рассматривать как задачу, так как в нём есть условие (та часть, где содержатся сведения об известных и неизвестных значениях, об отношениях между ними) и требование (вопрос, указание на то, что нужно найти).

В начальном курсе математики понятие «задача» обычно используется, когда речь идёт об арифметических задачах. Они формулируются в виде текста, в котором находят отражения количественные отношения между реальными объектами [2].

Психологи и многие математики рассматривают процесс решения задач как процесс поиска системы моделей. Каждая модель выступает как одна из форм отображения структуры задачи, а преобразование её идёт по пути постепенного обобщения, абстрагирования и, в конечном результате, построения её математической модели. Таким образом, чтобы решить задачу, надо построить её математическую модель.

Все модели принято делить на схематизированные и знаковые. В свою очередь схематизированные модели бывают вещественными (они обеспечивают физические действия с предметами) и графическими (они обеспечивают графические действия). К графическим моделям относят рисунок, условный рисунок, чертёж, схематический чертёж (схему), краткую запись.

Чаще всего используются такие модели как краткая запись и чертёж. Краткая запись наглядно представляет связи между величинами и соответствующими числовыми данными

задачи, по ней ученик способен самостоятельно воспроизвести условие задачи. Краткую запись можно выполнить и в виде таблицы. Чертёж приближает учащихся к математическому содержанию задачи.

Уровень овладения моделированием определяет успех решающего. Поэтому обучение моделированию должно занимать особое и главное место в формировании умения решать задачи.

Чтобы навык решения задач постоянно развивался, можно работу над задачей совмещать с целенаправленным всесторонним развитием учащихся. Для этого можно использовать дополнительные вопросы, способствующие, с одной стороны, расширению кругозора детей (общего и математического), формированию умений устанавливать причинно - следственные связи, делать выводы, а с другой – способствующие более осознанному и глубокому раскрытию связей между данными и искомыми величинами в задаче.

Основная функция подготовительного этапа – актуализация знаний, умений и навыков, необходимых ученикам для решения данной задачи и подготовки к восприятию её текста. Подготовительный этап к решению простой задачи обычно включает различные практические упражнения, нацеленные на повторение математических понятий и отношений между ними, которые находят отражение в тексте. Подготовительный этап к решению составной задачи может включать:

- устное решение простых задач, содержащих те величины и отношения между ними, которые нашли отражение в данной составной задаче;
- вопросы и задания, связанные с повторением математических понятий и отношений между ними;
- задачи с недостающими данными, при дополнении которых получается текст основной задачи;
- серию вопросов простой задачи, ответить на которые можно в том случае, если дополнить её условие и тем самым получить текст основной задачи.

Анализ текста задачи – многоцелевая работа. Перед тем, как приступить к решению задачи, учащиеся должны усвоить её условие. Поэтому цель анализа текста – усвоение содержания задачи. В процессе анализа ученику необходимо выделить условие и вопрос задачи. В условии необходимо выделить все данные, которые можно «перевести» на язык математики.

Решение задачи – сложная интеллектуальная деятельность. Понятие «решение задачи» можно рассматривать с разных точек зрения:

- решение как результат, то есть ответ на вопрос, поставленный в задаче;
- решение как процесс нахождения этого результата.

В преподавании математики в начальных классах на первый план выступает *процесс* нахождения результата. Поэтому работа учителя должна быть ориентирована на формирование у учащихся общих методов поиска пути решения. К таким методам относятся: аналитический (от вопроса к данным), синтетический (от данных к вопросу) и аналитико - синтетический (сочетает элементы анализа и синтеза).

Итак, решение задач на уроках математики – это сложный и многогранный процесс, успешная реализация которого зависит от тщательной подготовки учителем данного вида работы.

### Список использованной литературы:

1. Давыдов В. В., Варданян А. У. Учебная деятельность и моделирование. – Ереван, 1981.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 2015.
3. Царёва С. Е. Обучение решению задач. – Начальная школа, № 1, 2008.

© А.Ю.Боташева, 2017

УДК 37.016:811.111(045)

**Л. В. Варданян**

канд. филол. наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный  
педагогический институт им. М.Е. Евсевьева»  
г. Саранск, Российская Федерация

**Ю. И. Костина**

студент  
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный  
педагогический институт им. М.Е. Евсевьева»  
г. Саранск, Российская Федерация

### ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

На современном этапе развития общества значимость изучения иностранных языков возрастает, так как возникает потребность в овладении языком как средством общения при межкультурном взаимодействии. Таким образом, студент должен овладеть системой «знаний о культуре, умений практического взаимодействия с представителями иных культур и качеств личности, необходимых для достижения взаимопонимания и эффективного общения с представителями изучаемого иностранного языка и иноязычной культуры» [3, с. 108]. Ввиду необходимости обучать не только иностранному языку, но и тому, что лежит за языком, то есть культуре страны изучаемого языка, лингвострановедческий аспект становится неотъемлемой частью содержания обучения иностранному языку.

Эффективному формированию лингвострановедческой компетенции способствует обучение, раскрывающее особенности культуры другой страны, ее истории, акцентирующее внимание на сходстве и различиях обычаев и традиций родной страны и страны изучаемого языка [4, с. 81]. По утверждению И. А. Шальгиной, «чужое должно быть познано и открыто в своем собственном, т.е. познание «чужой» культуры может осуществляться только через свою собственную» [6, с. 65]. Так, путем сравнения учащиеся постигают особенности своей национальной культуры и знакомятся с общечеловеческими ценностями, усваивают «менталитет и видение мира представителей других народов, расширяя и обогащая собственную культурную картину мира» [2, с. 110].

В словаре методических терминов и понятий лингвострановедческая компетенция рассматривается как «знание национальных обычаев, реалий и традиций страны изучаемого языка, способность извлекать из этих единиц ту же страноведческую информацию, что и его носители, пользоваться ею, добываясь полноценной коммуникации» [1, с. 320]. Таким образом, лингвострановедческая компетенция наряду со знанием различных особенностей социокультурного развития страны изучаемого языка, включает умение осуществлять коммуникацию в соответствии с ними.

В современной системе образования довольно широко применяется проектная деятельность, которая «предполагает определенную совокупность учебно - познавательных приемов, позволяющих решить ту или иную задачу в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов» [5, с. 124]. Нами был разработан и реализован проект, способствующий формированию лингвострановедческой компетенции учащихся 10 классов (занимающихся по УМК «Choices» [7]) под названием «Узнаем больше о праздниках Великобритании», направленный на повышение уровня владения навыками речевой деятельности учащихся, поиск и анализ аутентичной информации по теме «Праздники», обогащение лексического запаса учащихся по теме «Традиции Великобритании». Проект был реализован в рамках недели иностранных языков, проводился на двух уроках в пять этапов: подготовительный, планирование, исследовательский, защита проекта и оценка его результатов, подведение итогов и выводы.

На первом уроке реализовывались подготовительный этап и планирование. Урок начался с демонстрации учителем заранее подготовленной мультимедийной презентации со слайдами, на которых изображены символы, ассоциирующиеся с различными праздниками в России и Англии. Задача учащихся заключалась в том, чтобы догадаться, о каком празднике идет речь и перечислить его атрибуты. Затем учащиеся делились на пары, выбирали один из праздников и в форме диалога рассказывали о том, как он отмечается. Таким образом, во время *подготовительного* этапа учитель вывел учащихся на тему проекта, организовал повторение языкового материала и обсуждение проблемы.

На этом же этапе учитель помог классу разделиться на 3 группы, и выбрать в каждой из них лидера, который отвечал за организацию работы группы. Далее внутри каждой группы происходило обсуждение выбора праздника, а учитель следил за тем, что бы группы выбрали разные праздники и озвучил пункты, которые учащиеся должны были раскрыть в своем проекте: красочное название праздника, дата проведения, информация о празднике (что он из себя представляет), основоположник традиции празднования и краткая история возникновения праздника, подарки, которые дарят в этот день (если праздник предусматривает это), информация о том, как его отмечают в Англии и России.

На этапе *планирования* учитель рассказал о возможных формах представления проектов (рисунки, плакаты, фотоколлажи, вырезки из периодических изданий, стенгазеты, проспекты, буклеты, пресс - конференции, видеофильмы и др.) и организовал внутригрупповую работу учащихся по выбору формы презентации творческих проектов, распределению заданий между членами группы, определению источников получения необходимой для выполнения проекта информации.

*Исследовательский* этап предполагал самостоятельную работу учащихся по сбору информации из разных источников (печатные издания, Интернет, художественные фильмы

и др.), ее обсуждение в группах, подготовку проекта к презентации. Поэтому учащиеся выполняли это задание во внеурочное время.

На следующем уроке происходила *защита проектов* и их *оценивание*. Каждый ученик получил карточку с критериями оценки:

<b>Критерий</b>	<b>Группа 1</b>	<b>Группа 2</b>	<b>Группа 3</b>
Качество поданного материала			
Полнота раскрытия темы			
Использование наглядности			
Культура и правильность речи			
Ответы на вопросы			

Учитель пояснил, что для оценки группы по каждому критерию используется 5 - ти балльная шкала. Поскольку в определении эффективности проектной деятельности важную роль играет оценивание самих себя, учащиеся, наравне с остальными, должны были оценить и собственный проект. Далее группы по очереди представляли свои творческие работы. После каждой презентации класс оценивал работу и заполнял карточки.

В конце урока происходило *подведение итогов*. Для этого учитель попросил лидеров команд подсчитать и озвучить результаты. На данном этапе учитель организовал обсуждение проекта. Ученики рассказывали что им понравилось, о чем они узнали, какие задания оказались наиболее трудными / интересными / скучными / полезными. Это позволило учащимся осознать значимость проделанной работы, как и своей роли в ее выполнении.

По завершении проекта учащиеся овладели знаниями о различных традициях празднования знаменательных для Англии и России дат. У школьников сформировался комплекс умений, который позволил им осознать себя частью мира и культуры Великобритании. У них появились и закрепились лингвострановедческие знания, ведь они узнали историю и особенности различных праздников, приобщились к культуре другой страны, научились уважать традиции представителей других культур. Таким образом, приобретенные учащимися знания, навыки и умения способствовали формированию и развитию лингвострановедческой компетенции и предотвращению возникновения культурных барьеров.

### **Список использованной литературы:**

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Варданын, Л. В. Применение игровых технологий при формировании социокультурной компетенции учащихся на уроках английского языка / Л. В. Варданын, М. С. Подвалова // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2017. – № 1 (11). – С. 110–113.
3. Варданын, Л. В. Формирование межкультурной компетенции учащихся посредством использования интернет - ресурсов на уроках английского языка / Л. В. Варданын, М. Ю. Паршикова // Педагогическое мастерство и педагогические технологии . – 2017. – № 1 (11). – С. 107–109.



4. Верещагин Е. М. Лингвистическая проблематика страноведения в преподавании русского языка иностранцам / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров М.: Рус. яз., 1971. – 204 с.

5. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов вузов / Е. С. Полат. – 3 - е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2008. – 269 с.

6. Шалыгина, И. А. Лингвострановедческий компонент содержания обучения иностранному языку как фактор развития социокультурной компетенции студентов педагогического колледжа // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – № 10. – С. 64–67.

7. Harris M. Choices. Intermediate Students' Book / M. Harris, A. Sikorzynska, M. Verbitskaya. – Н. : Pearson Education Limited, 2012. – 144 p.

© Варданян Л. В., Костина Ю. И., 2017

**УДК 372**

**Васильева М. А.**

студент 3 курса кафедры методики преподавания физики  
Северо - Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,  
Физико - технический институт, г. Якутск, Российская Федерация.

### **МЕТОДИКА УРОКА СИСТЕМАТИЗАЦИИ И ОБОБЩЕНИЯ ЗНАНИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

В данной статье раскрывается методика урока систематизации и обобщения учебного материала для проведения в форме игровых технологий. Рассмотрим понятия «систематизация» и «обобщение».

Систематизацией, с точки зрения педагогов, является вид учебной деятельности, включающий мыслительную деятельность учащихся, выполнение ими мыслительных операций, таких как: анализ, синтез сравнение и абстрагирование; а также и суждений – индукции и дедукции. Деятельность учителя и учащегося обуславливается ориентированием на овладение учеником системными знаниями, представляющими собой знания высокого качества. Также в процессе систематизации изучаемая учебная информация организуется в определенную систему на основе определенного принципа, основания или точки зрения.

Обобщение – один из процессов познания, является формой приращения знаний, при котором происходит мыслительный переход от частного к общему, путем выделения отдельных, единичных предметов к признакам, принадлежащим целым группам этих предметов, обычно соответствующих и переходит на более высокую ступень абстракции, то есть термин является результатом такого перехода [3].

Для систематизации и обобщения знаний учащихся, некоторые авторы предлагают следующие методические приемы, которые можно использовать в заданиях, например, квест - игры :

- составление таблиц формул, выражающих взаимосвязь физических величин, относящихся к какому - либо определенному разделу физики; - построение

квалификационных схем, посредством которых выражаются отношения подчинения (между видовыми и родовыми понятиями, имеющими ближайший общий род);

- построение таблиц, в которых в определенной системе представлены свойства тел и основные наиболее важные их применения в технике;

- составление сводных таблиц, в которых учебный материал по теме и разделу отражен с помощью различных знаков и символов, в определенную систему на основе выбранного признака.

Уроки систематизации и обобщения должны строиться по следующей схеме: восприятие и осмысление отдельных фактов — обобщение этих фактов — формирование понятия категории и системы знания — усвоение более сложных систем знаний, основных идей изучаемой науки. Через систематизацию и обобщение учащийся учится не только систематизировать знания, полученные на уроках, но самостоятельно обрабатывать информацию окружающего мира. Урок систематизации и обобщения знаний должен включать в себя следующие этапы.

Самоопределение - это начальный этап урока, рассчитанный на 1 - 2 минуты, который должен способствовать мотивации учащихся и нужной психологической обстановке в классе. Это может быть эпилогом, цитатой, стихом, поговоркой, загадкой, в общем, на усмотрение учителя.

На этапе актуализации и фиксирования знаний происходит выделение возникнувших проблем при изучении пройденной темы, обычно учителя используют различные задания, небольшие по объему, отражающие все умения и навыки, связанные с данной темой.

Этапы постановки учебной задачи и построение проекта выхода из ситуации. универсальны для всех уроков по ФГОС. Задача учителя - направить ученика на правильный выход из ситуации.

На этапе закрепления знаний с проговариванием во внешней речи ученики должны «проговорить» основные моменты, озвучить толкование главных идей, понятий пройденной темы. В итоге получается некая «выжимка» самого основного, что должны были усвоить учащиеся.

Самостоятельная работа и проверка по эталону при завершении работы весь класс выполняет самостоятельную работу и проверяет ее по предложенному шаблону. Если же вы на данном этапе составляли алгоритм — значит, по разработанному алгоритму [1].

Урок обобщения и систематизации удобно осуществить с помощью игровых технологий. Игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением, а педагогическая игра обладает существенным признаком - четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно - познавательной направленностью.

Игровые технологии в среднем и старшем школьном возрасте

В подростковом возрасте наблюдается обострение потребности в создании своего собственного мира, в стремлении к взрослости, бурное развитие воображения, фантазии, появление стихийных групповых игр.

Особенностями игры в старшем школьном возрасте является нацеленность на самоутверждение перед обществом, юмористическая окраска, стремление к розыгрышу,

ориентация на речевую деятельность. Эффективная форма для обучения школьников в группах и индивидуально. Квест - игра – последовательные, логически связанные между собой задания. Интересные ситуации и задания мотивируют ученика к деятельности на уроке. Квест - игра примечательна тем, что набирает популярность среди молодежи[2].

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

1. Кабрус. Отдел русского языка и литературы. [Электронный ресурс] // Урок систематизации знаний в рамках ГОС // Автор: Л. В. Мельникова Дата публикации: 27.05.16. 19:09 URL: [http://kabruss.blogspot.ru/2016/05/blog-post\\_157.html](http://kabruss.blogspot.ru/2016/05/blog-post_157.html)
2. Мой ранг. Статья «Педагогические и игровые технологии» [http://moi-rang.ru/publ/metodicheskie\\_materialy/pedagogicheskie\\_tekhnologii/igrovyie\\_tekhnologii/12-1-0-48#.WTpvu8YIHU](http://moi-rang.ru/publ/metodicheskie_materialy/pedagogicheskie_tekhnologii/igrovyie_tekhnologii/12-1-0-48#.WTpvu8YIHU)
3. Мультя урок. Статья «Урок систематизации знаний в рамках ФГОС» URL: <https://multiurok.ru/blog/urok-sistematizatsii-znaniy-v-ramkakh-fgos-primiernaia-struktura-uroka.html>

© М. А. Васильева, 2017

**УДК 373.016:004**

**Ворошилова А. А.**

Студентка

Лесосибирский педагогический институт – филиал

Сибирского федерального университета

**Адамкевичус К.Ю.**

Студент

Лесосибирский педагогический институт – филиал

Сибирского федерального университета

**Научный руководитель: Колокольникова З.У.**

кандидат педагогических наук, доцент, и.о. зав. кафедрой

Лесосибирский педагогический институт – филиал

Сибирского федерального университета

#### **МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Система дополнительного образования, включающая математические кружки и соревнования, является важнейшей частью российской традиции математического образования и должна быть обеспечена государственной поддержкой. Одновременно должны развиваться такие новые формы, как получение математического образования в дистанционной форме, интерактивные музеи математики, математические проекты на интернет - порталах и в социальных сетях, профессиональные математические интернет - сообщества. [1]

«Зачем мне нужна математика?» – таким вопросом нередко задаются школьники и студенты самых разных возрастов. Многие люди искренне считают, что математика за всю жизни им и не пригодится.

Вся проблема в том, что еще в начальной школе, где только закладываются базовые знания арифметики, многие учителя предпочитают не пояснять с какой целью мы все это делаем, их задача – научить считать, а зачем – пусть школьники догадаются сами. А когда не понимаешь, для чего учить, пропадает интерес к предмету и мотивации вообще что - либо делать в этой области нет. Почему математика, по сути, являющаяся основой всех наук, кажется непопулярной и труднодоступной?

В тех условиях, когда школьники уделяют большую часть своего времени телефону или планшету недооценивать гаджеты трудно. Одним из способов популяризации математического образования могут служить различные образовательные и академические мобильные приложения, которые могут помочь школьникам закрепить пройденный материал и получить новые знания.

Мобильное приложение – это программа, установленная на той или иной платформе, обладающая определенным функционалом, который позволяет выполнять различные действия. Мобильные приложения для дополнительного образования являются хорошим ресурсом не только благодаря их общедоступности и привлекательности с точки зрения новых технологий, но и благодаря возможностям, которые они дают.

Чтобы ребенок не терял свое время даром, копаясь в своем телефоне, достаточно предложить ему такие приложения, которые бы не только помогали ему развиваться, но и были бы ему интересны.

Одним из таких приложений является «**Математика для 4 - 7 лет с Намби**». Это приложение поможет детям получить базовые математические знания, а развивающие мини игры послужат неплохой подготовкой к школе. Игра и обучение здесь настолько тесно взаимосвязаны, ребенок не успеет ни устать, ни заскучать. Развивающие мини - игры совпадают с программой преподавания школы, что позволяет в интересной форме быстро и эффективно закрепить пройденный материал. Достоинством приложения можно считать инновационную родительскую панель, которая позволяет отслеживать прогресс ребенка и на что нужно обратить внимание при дальнейшем обучении и развитии.

**2\*2=4 lite** – это приложение, которое служит для обучения детей таблице умножения в игровой форме. Заменяя нудную зубрежку на игру, стреляя в пиратские корабли, ребенок в игровой форме может проверить и закрепить свои знания. За правильные ответы пушка заряжается, неверные ответы заряжают пушку пиратского судна. Чем точнее и быстрее ребенок отвечает на вопросы в игре, тем чаще и точнее стреляет его корабль по корсарам. Есть возможность воспользоваться подсказкой.

Существует режим обучения, в приложении можно отрабатывать как таблицу умножения, так и деления. Разработчики предоставляют возможность выбрать один из трех уровней сложности, от которого зависит скорость стрельбы пиратского корабля, а также можно самостоятельно задать диапазон чисел.

Не для кого не секрет, что с приходом гаджетов, не только дети, но и взрослые при необходимости произвести подсчеты непременно включают калькулятор. **Математика: Устный Счет** — поможет научиться быстро считать в уме, в том числе и умножать между собой достаточно большие числа. В приложении подобраны интересные способы устного

счета при сложении, вычитании и умножении чисел. Некоторые из них наверняка известны многим, а с другими вы только познакомитесь.

Помимо описания различных способов вычислений здесь же можно опробовать их на практике. Программа предоставляет возможность пройти серию тестов чтобы получить несколько ученых степеней и определенные достижения.

**Формулы по математике: ЕГЭ / ЕНТ** — приложение представляет собой краткий справочник по формулам из школьного курса по алгебре и геометрии 7 - 11 классов. Справочник не содержит описаний или формулировок, только формулы. В состав входят три основных раздела: алгебра, планиметрия и стереометрия.

Нужные формулы можно добавить в так называемую Коллекцию. Коллекций можно создавать сколько угодно.

**Помощник по математике Lite** — предназначен для студентов и школьников старших классов. Он поможет не только решать разнообразные задачи векторной и линейной алгебры, включая операции над матрицами, решение систем линейных уравнений, вычисления с векторами и фигурами, задачи с числами и последовательностями, а также нахождение математического ожидания выборки, но и видеть все этапы их решения. Помимо этого, приложение позволяет строить графики различных функции. Все эти возможности позволяют лучше вникнуть в тему, быстрее освоить способы решения тех или иных задач и уравнений.

Минусом является то, что бесплатная версия имеет ограничения по сравнению с полной платной версией программы.

Подготовка к ЕГЭ занимает много времени как у учеников, так и у учителей и зачастую родителям приходится прибегнуть к помощи репетитора. Приложение **ЕГЭ Математика Lomonosov Club** поможет ребенку подготовиться к ЕГЭ. В приложении разработаны специальные задания, охватывающие все темы профильного варианта. Система генерации математических задач, позволяет получить каждый раз новую задачу на интересующую тему. Имеется подробные решения для каждого типа заданий, существует теоретический справочник. Режим экзамена позволяет ребенку оценить уровень готовности к экзамену.

Если ребенок предпочитает тексту обучающие видео, то приложение **Победи ЕГЭ 2017 Математика** является идеальным вариантом. Приложение охватывает 1 - 15 и 17 задания ЕГЭ. Задания подобраны из открытого банка заданий ФИПИ. По каждому из заданий можно просмотреть видеурок, с разбором основных приемов решения. Режим тренировки позволяет решать самостоятельно, с возможностью проверки ответа.

Развивать концентрацию, наблюдательность и логику, ускорить запоминание таблицы умножения и просто хорошо справляться со сложением и вычитанием в уме поможет приложение **Math Search Times Table Puzzle**. Оно по сути представляет собой всеми известный филворд, только вместо слов, вам необходимо на сетке найти скрытые математические выражения. Игра дает школьнику возможность получить очень полезный навык — способность сосредоточить свое внимание на выполняемой задаче, выделить из большого количества цифр именно те, которые необходимы в данный момент.

Мобильные технологии стремительно вошли в жизнь современных людей и стали незаменимыми в некоторых аспектах жизни. Образование не стало исключением. Использование мобильных приложений в образовательных целях является достаточно

актуальным в наше время. В магазинах мобильных приложений, достаточно выбрать то, которое подходит именно вам.

Одни приложения позволят подготовить ребенка к школе, давая знания в увлекательной игре, другие помогут ему в учебных буднях.

Мобильные приложения, используемые в качестве дополнительного образования, обладают рядом преимуществ:

- могут заменить стопку учебников и словарей;
- позволяют учиться в любое время и в любом месте;
- большинство приложений являются бесплатными, что позволяет воспользоваться ими всем желающим.

Раньше для того, чтобы освоить какой-либо предмет требовалось бы сидеть в библиотеке или дома за кипой увесистых книг, сегодня же при помощи мобильного приложения можно освоить практически любую область знаний.

### **Список использованной литературы:**

1. Концепция развития математического образования в Российской Федерации: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. N 2506 - р г. Москва.

© Ворошилова А. А., Адамкевичус К.Ю.

**УДК 37.02.**

**А.А. Габдрахманов**

учитель математики

МАОУ СОШ №4

г. Первоуральск, Российская Федерация

## **АССОЦИАТИВНЫЕ СВЯЗИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Современное информационное общество накладывает свои требования на процесс обучения в школе. Увеличивающаяся информационная нагрузка, более углубленное изучение предметов общеобразовательного цикла, требует от учащихся все больших затрат времени как в школе так и дома.

Степень понимания и усвоения знаний во многом зависит от индивидуальных характеристик учащихся, их ментальных способностей, темперамента, а также от способа взаимодействия педагога и обучаемого.

Поэтому для повышения результативности обучения необходимо создавать оптимальные условия с учетом особенностей протекания ментальных процессов учащихся. Данные особенности обязательно нужно учитывать на уроках математики. При работе очень хорошо помогают ассоциации и аналогии.

Ассоциацию как процесс активного воображения рассматривал в своих трудах Т. Рибо. Предложенный ещё Дж. Локком термин “ассоциация” стал главным в целом ряде концепций и школ, объединивших труды философов и психологов [1]. Р. С. Немов

описывает ассоциацию как основу памяти и рассматривает приёмы запоминания, которые основаны на ассоциациях [2].

Главная роль ассоциаций при запоминании заключается в том, что ребенок привязывает новые знания к уже известной ему информации.

Ассоциативное мышление – это мышление, основанное на ассоциациях. Такое мышление делает возможным обобщение, воспроизведение информации без какого-либо логического анализа. Например, слово «лето» у детей ассоциируется с отдыхом, наряженная елка – с празднованием Нового года.

На уроке учитель может, как предложить свои ассоциации, связанные с тем или иным определением, действием, так и попросить учащихся немного подумать и придумать свои образы, которые у него возникают при связи одного понятия, рисунка и т.д. с другим. Учащегося, придумавшего лучшую ассоциацию, можно поощрить. Так, при изучении темы в 5 классе «Задачи на совместную работу» предлагаю детям краткое условие к задаче в виде рисунка.



На данном этапе необходимо внутренне включить каждого ребенка в рассуждение. Учащиеся, опираясь на тему урока, могут по рисунку предположить, о чем будет задача и сформулировать вопрос к ней. Важно обратить внимание детей на условные обозначения ( $t$  – время). На следующем этапе мы читаем условие задачи. После работы с текстом учащиеся обсуждают прочитанное, выделяют с помощью учителя три основных понятия: выполненная работа, производительность, время - делают вывод о том, каких именно знаний им не хватает, и определяют для себя поле деятельности. Для того, чтобы ассоциировать один факт с другим, уже известным, необходимо обдумать новый факт со всех точек зрения. Поставить вопросы: "Что это напоминает?", "На что это похоже?", «Почему это так?", "Как получилось, что это так?", "Когда это бывает?". К моменту изучения темы «Задачи на совместную работу» детям уже известны такие величины, как время, скорость движения, расстояние. Опираясь на эти знания, предлагаю учащимся построить ряд ассоциативных связей между понятиями:

Скорость – Производительность

Расстояние – Выполненная работа.

Чем больше разнообразных ассоциаций при первом знакомстве вызывает материал и чем больше времени уделяется мысленной разработке этих ассоциаций, тем лучше запоминается сам материал.

И, наконец, на заключительном этапе учащиеся выделяют причинно - следственные связи, составляют формулу и решают задачу.

В 5 классе нередко учащиеся путают, где в дроби находится числитель, а где знаменатель (сами слова). Предлагаю следующую ассоциацию: говорим о том, что **Человек** (**Ч**ислитель) стоит на **Земле** (**З**наменатель), а не наоборот.

Небольшой опыт применения методики обучения школьников математике с помощью использования ассоциативных связей показал, что у учащихся повышается интерес к изучению нового материала, проявляется творческий подход к изучению разделов математики, что, в свою очередь обуславливает повышение качества усвоения обучаемыми содержания изучаемого предмета.

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

1. Попова Т. В. Ассоциативный эксперимент в психологии: учебное пособие / Т. В. Попова. – М.: Флинта: МПСИ, 2006. – 12 с.
2. Немов Р. С. Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 книгах. – 4 - е изд. / Р. С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Книга 2: Психология образования. – 608 с.

© А.А. Габдрахманов

**УДК 37**

**Гаджаева С.Х.,**

магистрант 1 курса ПФ

ФГБОУ ВО «Карачаево - Черкесский государственный университет  
им. У.Д. Алиева», г.Карачаевск  
e - mail: erkenova.kalina@mail.ru

### **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Основным назначением выразительности речи является обеспечение эффективности коммуникации, вместе с тем, выразительность можно считать значимым средством речевого самовыражения личности. В системе факторов, обуславливающих становление личности, особая роль принадлежит выразительности речи. Уже на ранних стадиях онтогенеза речь становится основным средством общения, мышления, планирования деятельности, произвольного управления поведением.

Проблема формирования выразительности детской речи нашла отражение в трудах известных отечественных психологов, таких как Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, А.В. Запорожец [3].

До настоящего времени не решен ряд важных вопросов содержательного и методического характера:

- какие средства выразительности доступны для восприятия и самостоятельного использования старшими дошкольниками;



- каким образом можно обеспечить широкое практикование детей в применении разных средств речевой выразительности ;

- на каком содержании и в какой деятельности целесообразно развивать выразительность речи.

Это позволяет утверждать необходимость дальнейшего исследования данной проблемы.

В отечественной дошкольной педагогике выполнен довольно широкий круг исследований по вопросам формирования выразительности речи посредством театрализованных игр такими авторами, как Г.И. Батурина, Р.И. Жуковская, Бородич А.М. и др. [2].

Психологическая особенность звуковых выражений ребенка первого года состоит в том, что основным носителем смысла речи является не слово, а интонация и ритм, которые сопровождаются звуком. Лишь с появлением слова начинает проявляться смысловое значение звуков. Однако ребенок не сразу овладевает системой звуков языка. В области речевого выражения и восприятия все еще ярко проявляется его ритмико - интонационная настроенность. Неоднократно отмечались случаи, когда ребенок, схватывая слоговой состав слова, обращает мало внимания на звуки этого слова. Ритмичность речевого выражения и восприятия ребенком обнаруживается в случаях так называемой слоговой элизии, то есть опускания слогов слова. Общепринятое определение слоговой элизии гласит: ребенок выделяет в слове ударный слог и обычно опускает неударные слоги. Например, вместо «молоток» ребенок произносит «ток», вместо «голова» - «ва».

В процессе дальнейшего речевого развития, ребенок сталкивается со словами взрослых, которые обладают различной ритмической структурой. Как известно, слова русского языка в ритмическом отношении могут быть односложными, двухсложными (хорей, ямб), трехсложными (дактиль, амфибрахий, анапест) и, наконец, многосложными.

С развитием словесной речи ритм и интонация начинают играть служебную роль, они подчиняются слову.

Ритмико - интонационная активность ребенка направляется в сторону стихотворного творчества. Это характерно для всего периода дошкольного детства, причем у младшего дошкольника обнаруживается преобладание ритма и интонации над словом.

Воспитание ритма и интонации является не только проблемой улучшения выразительности самой речи. Как неоднократно отмечали классики педагогики и психологии, богатая ритмическая речь способствует общему психическому развитию ребенка и облегчает обучение.

Ритм и интонация речи и стиха начинают уступать ведущее место слову. Слово сначала в речи, затем в стихах становится носителем смысла, а ритм и интонация превращаются в своего рода аккомпанемент словесной речи.

**Речь** - исторически сложившаяся форма общения людей посредством языковых конструкций, создаваемых на основе определенных правил [4].

Привычку к выразительной речи можно воспитать в человеке только путем привлечения его с малолетства к выступлениям перед аудиторией

Таким образом, выразительность речи имеет интегрированный характер и включает в себя вербальные и невербальные средства. Вопрос о воспитании выразительной речи связан с общим процессом обучения. Чем богаче и выразительнее речь ребенка, тем глубже, шире и разнообразнее его отношение к содержанию речи; выразительная речь

дополняет и обогащает содержание речи дошкольника. Вопрос о воспитании выразительной речи связан с общим процессом обучения. Чем богаче и выразительнее речь ребенка, тем глубже, шире и разнообразнее его отношение к содержанию речи. Выразительная речь дополняет и обогащает содержание речи старшего дошкольника.

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

1. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников . – М.: Просвещение, 2001. –127 с.
2. Бородич А.М. Методика формирования речи детей. – М.: 2001 – 126 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. - 479с.
4. Толковый словарь Ожегова

© Гаджаева С.Х., 2017

**УДК 37**

**Гаджаева С.Х.**

магистрант 1 курса ПФ

ФГБОУ ВО «Карачаево - Черкесский государственный университет

им. У.Д. Алиева», г.Карачаевск

e - mail: erkenova.kalina@mail.ru

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Развитие культуры речи становится всё более актуальной проблемой в нашем обществе. Снижающийся уровень культуры, широкое распространение низкопробной литературы, бедное, безграмотное «говорение» с экранов телевизоров, агрессивно - примитивная речь, насаждаемая телевизионной рекламой, западными фильмами и мультфильмами - всё это способствует приближению языковой катастрофы, которая является не менее опасной, чем экологическая.

Связная речь представляет собой развёрнутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений.

Развитие связной речи является первым и важным условием полноценного развития ребенка.

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря. Высказывания детей становятся более последовательными и развернутыми, хотя структура речи еще несовершенна. У детей старшего дошкольного возраста связная речь достигает довольно высокого уровня.

Большое значение в развитии связной речи дошкольников отводится играм. В игровой деятельность старших дошкольников существует двусторонняя связь между речью и игрой

Словесная дидактическая игра - доступный, полезный, эффективный метод воспитания самостоятельности мышления у детей, «самое важное для развития мышления - уметь пользоваться знаниями.

**Речь** - это один из видов коммуникативной деятельности человека использование средств языка для общения с другими членами языкового коллектива [4].

К.Д.Ушинский говорил, что родное слово является основой всякого умственного развития и сокровищницей всех знаний. Своевременное и правильное овладение ребенком речью является важнейшим условием полноценного психического развития и одним из направлений в педагогической работе дошкольного учреждения. Без хорошо развитой речи нет настоящего общения, нет подлинных успехов в учении [5].

**Развитие речи** - это целенаправленная и последовательная педагогическая работа, предполагающая использование арсенала специальных педагогических методов и собственные речевые упражнения ребенка [1].

В методике термин « связная речь » употребляется в нескольких значениях: 1) процесс, деятельность говорящего; 2) продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание; 3) название раздела работы по развитию речи.

Основная функция связной речи - коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах - диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

В дошкольном детстве ребенок овладевает, прежде всего, диалогической речью, которая имеет свои специфические особенности, проявляющиеся в использовании языковых средств, допустимых в разговорной речи , но неприемлемых в построении монолога, который строился по законам литературного языка.

Развитие связной речи ребенка происходит в тесной взаимосвязи с освоением звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя языка. Важной составной частью работы по развитию речи является развитие образной речи . Воспитание интереса к художественному слову, умение использовать средства художественной выразительности в самостоятельном высказывании приводит к развитию у детей поэтического слуха, и на этой основе развивается его способность к словесному творчеству.

Принимая положение Л.П. Якубинского о монологе как особой форме общения, Л.С. Выготский характеризует монологическую речь как высшую форму речи, исторически развивающуюся позднее, чем диалог. Специфику монолога (как устной, так и письменной его формы) Л.С. Выготский усматривает в его особой структурной организации, композиционной сложности, необходимости максимальной мобилизации слов [3].

Развитие связной речи, а именно монологической и диалогической зависит от того, как ребенок овладевает словообразованием и грамматическим строем. Если ребенок делает ошибки в словообразовании, воспитатель должен фиксировать свое внимание на них, чтобы позднее исправлять их в подходящей обстановке.

Таким образом, работа по развитию связной речи строится с учетом возрастных особенностей детей при этом важно учитывать индивидуальные особенности речевого развития каждого ребенка (эмоциональность, непосредственность и в то же время точность и правильность звукового и грамматического оформления текста).

### **Список использованной литературы:**

1. Голуб И.Б., Неклюдов В.Д. Русская риторика и культура речи. – М.: Логос, 2011. – с. 78 - 80.
2. Трофимова Г.К. Курс лекций по русскому языку и культуре речи. – Москва: Флинта, 2004. – 160 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. - 479с.
4. Толковый словарь Ожегова.
5. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. / Л.С. Выготский - СПб.: Союз, 1997. - 543 с.

© Гаджаева С.Х., 2017

**УДК 37.01**

**Гаджиева П. Д.**

к.п.н., доцент ДГПУ

E - mail: patimat.kamus@mail.ru

г.Махачкала, РД

### **КРЕАТИВНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**

Глобальные инновационные процессы сопровождаются ускорением развития всех сторон общественной жизни, что обостряет и углубляет противоречие между темпами общественного и индивидуального социокультурного развития.

Рассматривая функции современной системы образования в масштабах этих перемен, следует связать возможности преодоления противоречия с двумя альтернативными стратегиями организации образования.

Инновационное обучение создает новый тип учебно - воспитательного процесса, раскрепощающий личность педагога и ученика.

Таким образом в начале 60 - х годов в англо - американской психолого - педагогической литературе появился термин «креативность», смысл которого заключался в обозначении способности, отражающей свойство индивида создавать новые понятия и формировать новые навыки. Креативность связывают с творческими достижениями личности.

В отечественной психологии, креативность рассматривается как «творчество», творческие возможности человека, как некоторое особое свойство человеческого индивидуума, обуславливающее способность проявлять социально значимую творческую активность.

В контексте проблемы инновационной деятельности особенно важны характеристики поведения учителя, связанные с развитием креативности учащихся, так как в конечном итоге не знания и не отдельные умения обеспечивают развивающий эффект, а их воплощение и реальное поведение.

Для людей с креативным уровнем эмпирически обнаруженная закономерность становится не конечным пунктом мыслительного процесса, а самостоятельной целью

дальнейшего исследования. Это то, что осознается как важнейший фактор творчества и устанавливается в многочисленных тестах на чувствительность к проблемам. Обнаружив закономерность, человек с креативным уровнем интеллектуальной активности задает себе непрактические вопросы «А что за этим стоит?» и двигается дальше, доводя «вычерпывание» объекта познания до создания теории, объясняющей природу фактов.

Личность с креативным типом интеллектуальной активности оказывается более устойчивой к воздействию внешних условий. Ориентация на внешнюю оценку результатов деятельности у учителей - это обычно яркий показатель их приверженности внешним влияниям [1].

Потенциальная креативность — креативность в возможности. Чтобы креативность в возможности стала креативностью в действительности - актуальной креативностью, первая должна претерпеть кардинальное преобразование посредством освоения ее носителем определенного вида деятельности. Описанная динамика реагирования на изменения определяет и специфику восприятия нововведений учителем. Очевидно, что не все педагоги будут одинаково относиться к новшествам и одновременно их воспримут. Принято выделять отдельные категории людей на основе их инновативности, восприимчивости к новшествам - степени опережения остальных членов данного сообщества в восприятии новшеств. В работах многих зарубежных исследователей рассматривались эти вопросы, и поскольку процесс восприятия новшеств в значительной степени зависит от характеристик инноваторов, таким людям давались различные названия, т.е. осуществлялась попытка классификации.

В последнее время в психолого - педагогической литературе новаторы характеризуются авантурным духом, склонностью к риску, азарту; они стремятся опробовать любое новшество (новую идею, метод, продукт и т.д.); они всегда открыты новому, извлекают новое из общения с локальными группами, из любых контактов. Интенсивные связи групп новаторов особенно сильно выражены и в случаях, когда они разделены расстоянием. Их авантурная природа может быть решающим фактором для будущих новшеств в школе.

В отличие от новаторов ранние реализаторы формируют основной контингент «лидеров» тех или иных новаторских направлений, мнений: именно к ним чаще всего обращаются за советом и консультацией, их «усиленно» разыскивают с целью ускорения инновационных процессов. Как правило, они служат ролевой моделью для остальных Членов сообщества. Они взвешивают свои действия, поэтому ценятся как разумные реализаторы.

Рассматривая категорию раннее большинство, следует отметить, что субъекты этой группы свободно общаются с первыми группами, но редко выступают в роли лидеров. Они представляют собой очень значительную часть (около 34 %). Им требуется больше времени для принятия решения о внедрении новшеств, они не хотят ни выступать вперед, ни плестись в хвосте у других, они охотно следуют за другими в процессе восприятия новшеств.

Таким образом, креативность развивается в процессе усвоения того, что уже было накоплено, а затем осуществляется изменение, преобразование существующего опыта педагога. Это путь от приспособления к педагогической инновации до ее преобразования, что составляет суть и динамику инновационной деятельности учителя.

### Список использованной литературы:

1. Гаджиева П.Д. Креативность как необходимое условие инновационной деятельности. Ж. Мир науки, культуры, образования.: М., 2016г. №3
2. Торхова А.В. Теоретико - методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя: монография / Москов. гос. открытый пед. ун - т им. М.А. Шолохова. – М., 2009. – 228 с
3. Тутолмин А.В. Адаптивность и креативность в становлении и развитии творческой личности будущего учителя в системе непрерывного педагогического образования // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 12 – С. 44 - 49

© П.Д. Гаджиева, 2017

УДК 002

**О.В. Горлов**

студент 2 курса магистратуры, факультет  
физики, математики информатики  
Курский государственный университет  
г. Курск, Российская федерация

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ И ИКТ

### Аннотация:

В школьных программах по «Информатике и ИКТ» недостаточно времени уделяется разделу «Компьютерная графика», что не позволяет создать у учащихся нужные навыки для создания и обработки объектов в различных графических редакторах. Для решения данной проблемы внедрим в школьный курс информатики элективный курс «Компьютерная графика» для обучающихся старших классов.

**Ключевые слова:** компьютерная графика, информатика, ученики, школа, электронный образовательный ресурс, элективный ресурс.

В настоящее время компьютерная графика получает массовое распространение в всем мире. Компьютерная графика — это раздел информатики, изучающий способы создания, редактирования и обработки графического изображения с помощью компьютера. Компьютерная графика - область научных знаний, которая охватывает технологии, методы и средства для создания компьютерных изображений различного характера (растровых, векторных двухмерных, векторных трехмерных, фрактальных и др.) [1]. На сегодняшний день компьютерной графикой занимаются не только художники и дизайнеры. Уроки компьютерной графики существуют и в школах, и в высших учебных заведениях. Несмотря на широкое использование компьютерной графики в повседневной жизни человека можно определить несколько направлений ее применения. Использование компьютерной графики получило широкое распространение при создании рекламно - полиграфической продукции, телевизионно - рекламных роликов и презентаций. Еще

одной значительной областью применения компьютерной графики является мультимедийная анимация, используемая в мультипликации, при создании художественных фильмов и компьютерных игр, а также рекламной сфере. Еще одним направлением применения компьютерной графики можно выделить использование в конструкторской, деловой и научной графике. С её помощью можно создавать как сложные дизайнерские проекты, так и чертежи, графики, диаграммы. При рассмотрении учебно - методического комплекса (базовый курс) по информатике для старшей школы (10 - 11 классы) мы видим, что теме компьютерная графика отведено всего лишь 7 часов следует учесть, что это время рассчитано как на рассмотрение теоретической, так и практической частей. Ученики рассматривают понятия: растровая и векторная графика; растр, пиксель, битовая глубина, графический примитив, форматы графических файлов. Графические редакторы: Paint и встроенный векторный редактор в MS Office. При опросе выясняется, что в процессе изучения компьютерной графики, большинство студентов 1 - 2 курсов испытывает затруднения, а большинству требуется дополнительная подготовка, т.к. школьных знаний недостаточно. Проведем анализ учебников информатики и ИКТ для 10 - 11 классов отсюда делаем вывод, что в существующих школьных учебных планах мало времени уделяется теме «Компьютерная графика». Как показывает практика, и вовсе компьютерная графика в составе школьного курса информатики зачастую вообще исключается из реального учебного процесса в силу ряда объективно - субъективных причин. Учительная меж предметные связи и преемственность в преподавании учебного материала различных школьных дисциплин, увеличение общего времени, которое отводится на изучение компьютерной графики, заметно расширило кругозор учеников и способствует наилучшему усвоению ими учебных программ. Для решения данной проблемы внедрим в рабочую программу по информатике электронный ресурс «Компьютерная графика».

Современными образовательными стандартами и нормативами указывается на необходимость и возможность использования электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в учебном процессе вместе с печатными [1]. В настоящее время в педагогической литературе существует большое количество подходов, определяющих понятие «электронный образовательный ресурс». Так, например, по мнению А. А. Телегина, электронный образовательный ресурс это целая система учебного материала представленного при помощи компьютерной техники (тексты, графические изображения, аудио, видео и т. п.), предполагающее его активное освоение учащимися с целью формирования у них знаний и практических навыков в определенной учебной и области [3]. Внедрением ЭОР в учебный активизируется процесс обучения, повышается темп урока, увеличиваются объемы самостоятельной и индивидуальной работы учащихся, активизируется внимание, повышается творческий потенциал личности [2]. В настоящее время широкое распространение получают различные online сервисы и интернет порталы, предназначенные для создания ЭОР (гипертекстовые учебники с помощью систем дистанционного обучения, интернет - тесты и опросы, интерактивные приложения и др). Как правило такие электронные пособия построены по модульному принципу. Например, ЭОР «Компьютерная графика» составлен из 16 уроков и 4 лабораторно - практических работ. В процессе обучения учащиеся осваивают такие графические редакторы как Inkscapе и Gimp. Данная разработка представлена в виде web - сайта, содержащего большое количество страниц с текстовыми, иллюстративными материалами, интерактивными элементами, гиперссылками. На каждом уроке представлены задания для повторения и актуализации знаний, теоретический и практический материал, задания для закрепления и для самостоятельной работы. Применение данного пособия показало хорошую

результативность. В группе процент старшеклассников, демонстрирующих самостоятельность при изучении раздела «Графика» возрос на 25 % . Положительная динамика позволяет сделать вывод о влиянии элективного курса на развитие познавательной активности старшеклассников в условиях исполнения проектной деятельности. Такие интерактивные задания вселяют уверенность в учащихся, создают ситуацию успеха. Тем самым повышается эффективность обучения, позволяющая на более качественном уровне проводить уроки, осуществляется обратная связь, повышается мотивации обучающихся, визуализируются многие сложные задания, чем облегчается их решение, и соответственно развивается мыслительная деятельность школьников.

Безусловно, применение ЭОР в учебной деятельности имеет большое практическое значение, но при их создании учитель должен предусмотреть целесообразности применения ЭОР в учебной деятельности. Качественно подготовленный ЭОР является эффективным средством обучения, с помощью которого педагогом формируется картина мира ученика и развиваются его способности.

### **Список использованной литературы**

1. Горлов О.В. Компьютерная графика в школе [Текст] // Современные проблемы и перспективные направления инновационного развития науки: материалы VIII Международная научно - практическая конференция. (г. Екатеринбург, декабрь 2016 г.). — Екатеринбург: Аэтерна, 2016. — С. 63 - 65.

2. Панкова Е. В. Использование электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе / Е. В. Панкова // Научные и технические библиотеки. — 2014. — № 1: 20 - я Юбилейная Международная конференция «Библиотечные и информационные ресурсы в современном мире науки, культуры, образования и бизнеса» — «Крым - 2013". — С. 46–48.

3. Телегин А. А. Совершенствование методической системы обучения учителей разработке образовательных электронных ресурсов по информатике: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Курск, 2006. — 23с.

© О.В.Горлов, 2017

**УДК 336**

**Е.Н.Гребенюк**

К.п.н., доцент

АГУ, Свистунова А., магистр 2 года обучения,

г. Астрахань, Российская Федерация

## **СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН**

Будущее материнство представляется пространством и условием развития личности матери, стадией идентификации и созревания самосознания беременной женщины. Опыт материнства меняет, преобразует женщин, и создает уникальную возможность личностного роста женщины. Период беременности особо выделяется в процессе превращения женщины в мать. Именно этот период можно считать этапом принятия роли матери. В настоящее время научный интерес к изучению психологических аспектов беременности



очень высок. В работах последних лет показано, что от психологического состояния женщины во время беременности во многом зависит физиологическое течение беременности и родового акта, состояние плода и новорожденного. Тем важнее стоит вопрос об оказании своевременной помощи беременным женщинам в современном социуме [2].

Все более прочно входят в социальную практику такие понятия как социальное убежище, социальный приют, социальная гостиница – учреждения социальной помощи стационарного типа, в которых предоставляется возможность временного пребывания для лиц, попавших в тяжелую жизненную ситуацию, и в первую очередь беременных женщин. Обитателям таких учреждений может быть оказана неотложная социально - психологическая помощь, юридические услуги, а специалисты по социальной работе содействуют им в случае нужды в защите собственных прав, в трудоустройстве. Еще более важная функция таких гостиниц заключается в оказании помощи несовершеннолетним беременным, для которых подобное их состояние почти каждый раз оборачивается бегством из семьи, школы, от друзей. В таких случаях социальные учреждения проводят не только медицинскую и социально - психологическую реабилитацию подобных клиентов, но оказывают помощь во всем последующем жизнеустройстве, включая содействие в получении жилья, продолжения образования, трудоустройстве, устройстве при необходимости в семью новорожденного ребенка, если несовершеннолетняя мать отказывается от него. И здесь защита от домашней жестокости и общественной отчужденности должна сочетать, как правило, деятельность правоохранительных органов и учреждений социального обслуживания, в которых пресекается насилие, оказывается реабилитационная, юридическая и другие виды помощи его жертвам. Более конкретно она заключается в морально - психологической реабилитации, информационно - консультативной помощи о правах жертвы и социальных ресурсах для их защиты [4].

Развитие службы охраны материнства и детства в Российской Федерации осуществляется в соответствии с «Концепцией демографической политики Российской Федерации до 2025 г.», утвержденной Указом Президента Российской Федерации №1351 от 09.10.07, и направлено на решение задач, поставленных в Указах Президента Российской Федерации №598 от 07.05.12 «О совершенствовании государственной политики в области здравоохранения» и №597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики», а также на выполнение «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012—2017 гг.». В 2012 г. в Российской Федерации утверждена Государственная программа Российской Федерации «Развитие здравоохранения», важнейшим разделом которой является подпрограмма «Охрана здоровья матери и ребенка», определяющая основные направления совершенствования оказания медицинской помощи женщинам и детям в 2014—2020 гг.

В Астраханском ГКУ АО «Кризисный центр помощи женщинам» социальными работниками проводится комплексная помощь беременным женщинам. В своей структуре он содержит следующие отделения:

- служба профилактики отказов от новорожденных;
- кабинет кризисной беременности;
- детский развивающий клуб «Мое солнышко»;
- папа - клуб.

Перечень проблем, которые центр решает:

- создание необходимых условий для обеспечения максимально полной социально - психологической реабилитации и ресоциализации женщин в обществе, семье;

- привлечение различных государственных органов и общественных объединений к решению вопросов социальной помощи женщинам, оказавшимся в кризисной ситуации, и координация их деятельности;

- выявление совместно с государственными органами и общественными объединениями (органами и учреждениями образования, здравоохранения, внутренних дел, агентством по делам занятости, миграции, обществами инвалидов и другими) женщин, остро нуждающихся в незамедлительной социальной защите и помощи;

- предоставление клиентам ГКУ АО «Кризисный центр помощи женщинам» необходимых социальных услуг разового или многократного характера в стационарных и полустационарных условиях;

- распространение информации о задачах и перечне услуг, оказываемых ГКУ АО «Кризисный центр помощи женщинам».

Из беседы с представителями администрации центра.

Согласно уставу ГКУ АО «Кризисный центр помощи женщинам» оказывает социальные услуги следующим категориям женщин:

1. находящимся в стадии развода, предразводной или послеразводной ситуации;
2. подвергшимся психофизическому насилию;
3. самостоятельно проживающим выпускницам детских домов и школ - интернатов;
4. находящимся в конфликте с ближайшими родственниками;
5. беременным (в том числе несовершеннолетним и одиноким);
6. беременным с риском отказа от новорожденных детей.

Женщины указанных категорий обращались в ГКУ АО «Кризисный центр помощи женщинам» по собственной инициативе либо по направлению подведомственных учреждений министерства социального развития и труда Астраханской области.

### **Список используемой литературы:**

1. Алексеева Л.С. Дети из неполной семьи в трудной жизненной ситуации // Социальная педагогика, 2009. – №4. – С. 21 - 29.

2. Алипов, И. В. Государственные институты социальной защиты в экономической системе России : автореферат дис. ... кандидата экономических наук : 08.00.01 / Саратов. гос. соц. - эконом. ун - т Саратов, 2003. - 28 с.

3. Великанов, С. Е. Институциональное развитие системы социальной защиты в России: автореферат дис. ... кандидата социологических наук : 22.00.04 / Великанов Сергей Евгеньевич; Новочеркасск, 2009. - 30 с.

4. Граждане и политические практики в современной России: воспроизводство и трансформация институционального порядка.— Колл. монография под ред. Патрушева С.В. М.:РОССПЭН,2011 – 147 с. 5. Женщины и мужчины России. М.: ФСГС, 2008.

© Е.Н. Гребенюк, А. Свистунова 2017

**Л.В. Дворникова**

К. фил.н., ст. преп.

**С.С. Негадова**

преподаватель

ВУНЦ ВВС ВВА

Г. Воронеж, Российская Федерация

## **О РАЦИОНАЛЬНОМ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВИДЕОФИЛЬМОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

Важнейшей целью обучения иностранному языку в современном вузе является формирование компетенции в сфере профессиональной коммуникации. В этой связи невозможно переоценить важность эффективного использования видеофильмов на занятиях по иностранному языку. Видеофильмы являются незаменимым источником информации не только лингвистического, но и экстралингвистического характера. Использование видео создает реальные ситуации профессиональной коммуникации на иностранном языке. Правильно подобранный видеофильм вызывает интерес у учащихся, так как содержит актуальную информацию по профессиональной тематике. Успешное использование видеофильмов убеждает учащихся в том, что они могут понимать «живой» язык и формирует таким образом мотивацию к дальнейшему изучению иностранного языка.

Можно выделить следующие этапы работы преподавателя при подготовке к использованию видеоматериалов на занятиях по иностранному языку: подбор материала, подготовка скрипта видеофильма, разработка комплекса упражнений и заданий, изготовление раздаточного материала.

При подборе видеоматериалов для использования на занятиях в военном вузе важнейшим критерием является соответствие содержания фильма учебной программе и, соответственно, тематическому плану. Являясь дополнительным средством обучения, видеофильмы должны способствовать лучшему усвоению нового материала и закреплению изученного. Лексический и грамматический материал видеофильма должен соответствовать материалу изучаемой темы.

Другими важными критериями при подборе видеоматериала являются актуальность информации, содержащейся в фильме, и продолжительность фильма. На начальном уровне владения иностранным языком рекомендуемое время просмотра видеофильма, по мнению немецких методистов, составляет от одной до двух минут, на продвинутом уровне – от трех до пяти минут [2,3]. При этом многие методисты исходят из того, что над фильмом продолжительностью четыре - пять минут необходимо работать в течение часа. Оптимальными для использования в военном вузе являются, на наш взгляд, фильмы продолжительностью от одной до трех минут.

В методической литературе традиционно выделяют три этапа работы с видеофильмом на занятии: преддемонстрационный, демонстрационный и постдемонстрационный [1,2,3].

На каждом этапе методист решает определенные задачи. Разработка комплекса упражнений и заданий направлена на решение этих задач.

Задачами преддемонстрационного этапа (Vorphase) являются формирование мотивации учащегося, активизация его фоновых и языковых знаний.

На преддемонстрационном этапе выдвигаются гипотезы и идеи по поводу содержания фильма, снимаются языковые трудности восприятия текста, вводятся и закрепляются новые слова, фразеологические обороты, анализируются грамматические структуры.

Методическими приемами могут быть:

1. Визуальная опора (графики, фото, картинки). Если речь идет об определенном самолете / вертолете, то перед просмотром фильма можно предложить фото данного самолета / вертолета и задать вопросы: Как вы думаете, каковы летные характеристики данного самолета / вертолета? Затем курсанты могут подтвердить правильность своих предложений во время прослушивания.

2. Предварительное обсуждение. С помощью заголовка фильма предлагается предположить тему фильма.

3. Ассоциограмма.

4. Лексические упражнения с заданием «Ordnen Sie zu».

5. Грамматические упражнения, которые предлагаются на материале предложений из фильма.

6. Textpuzzle. Группы курсантов из четырех - пяти человек получают текст, разрезанный на несколько отрезков. Каждая группа должна составить из предложенных отрезков текст. Затем происходит презентация составленных текстов, обсуждение, сравнение текстов с оригиналом. Лексический и грамматический материал текста должны соответствовать содержанию текста видеофильма.

Цель демонстрационного этапа (Währendphase) - понимание содержания видеофильма, развитие языковой компетенции учащегося. Немецкие методисты различают глобальное понимание, селективное понимание и детальное понимание [5,6]. При глобальном понимании достигается понимание основной темы фильма. При селективном понимании учащиеся извлекают из фильма определенную информацию, на которую нацеливает их преподаватель постановкой заданий перед просмотром. При детальном понимании достигается полное понимание всей информации фильма.

При первом просмотре задачей курсантов является глобальное понимание видеофильма. Перед просмотром преподаватель дает задание на общее понимание фильма, например: «Посмотрите фильм и на основании его содержания выберите правильный ответ: В фильме речь идет о... А. ракете малого радиуса действия В. ракете дальнего радиуса действия С. ракете, которая собирается по принципу лего».

Если в фильме речь идет о определенном самолете / вертолете, курсанты получают перед просмотром картинку с изображением двух самолетов (названий двух самолетов). Во время прослушивания курсантам необходимо определить, о каком самолете идет речь.

Задачей второго просмотра фильма является селективное понимание. Перед вторым просмотром задания могут быть следующими.

1. Преподаватель предлагает учащимся распечатки с двумя - тремя высказываниями. Задание гласит: «Прочитайте высказывания. На основании содержания фильма определите, являются ли они верными или неверными.

2. Учащиеся должны ответить на два - три вопроса по основному содержанию фильма. В задании говорится: «Посмотрите фильм и на основании содержания фильма выберите правильный ответ на вопрос: «...?»». Предлагаются три варианта ответа на каждый вопрос.

Задачей третьего просмотра является детальное понимание фильма. На этом этапе выполняются следующие задания.

1. Textpuzzle. Перед просмотром курсанты получают текст фильма в распечатанном виде. Он разрезан на пять частей. Во время просмотра они должны расположить отрезки текста в правильной последовательности. Курсанты работают группами по 2 - 3 человека.

2. Lingua - Puzzle. Перед просмотром курсанты получают текст фильма в распечатанном виде с пропусками информации. Во время прослушивания курсанты должны заполнить пропуски в тексте.

После контроля заданий и анализа ошибок при необходимости допускается дополнительный просмотр фильма.

На постдемонстрационном этапе происходит закрепление лексико - грамматических структур и их перенос в новые коммуникативные ситуации. Таким образом, постдемонстрационный этап можно разделить на этап закрепления и этап трансфера. Методическими приемами этапа закрепления являются: устные упражнения (лексико - грамматические), диалоги на основе клише, письменные упражнения на основе клише.

На этапе трансфера происходит симуляция реальной языковой коммуникации. Рекомендуемыми методическими приемами являются: ролевые игры, диалоги, анализ и сравнение информации, полученной из просмотренного фильма с ранее полученной информацией, письменные задания (написание аннотации, резюме фильма, заполнение таблиц на основе содержания фильма и т.д.).

Зарубежные методисты в качестве обязательного условия успешной работы называют создание нестрессовой, психологически комфортной ситуации в учебной группе [4]. Разделяя это мнение, необходимо подчеркнуть, что четкое следование принципам отбора дидактического материала, методическим приемам, рекомендуемым на определенных этапах работы с видеофильмом, будет способствовать продуктивной рабочей обстановке и создаст прочную базу для развития профессионально - коммуникативной компетентности будущего офицера.

#### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:**

1. Deutsche Filme im DaF - Unterricht - MyBlog - WordPress.com. - URL: <https://kairohoda.wordpress.com/deutsche-filme-im-daf-unterricht/>. (дата обращения: 10.06.2017).

2. Efthimiadou N. Filme im DaF - Unterricht. - URL: [http://www.del.auth.gr/files/Noula\\_Efthimiadou\\_Filme\\_im\\_DaFUnterricht.pdf](http://www.del.auth.gr/files/Noula_Efthimiadou_Filme_im_DaFUnterricht.pdf). (дата обращения: 2.06.2017).

3. Lohfent, W. Kommunikative Spiele für Deutsch als Fremdsprache. Max Hueber Verlag. – 1993. – 160 S.

4. Neuner, G., Hunfeld, H.: Methoden des fremdsprachlichen. Berlin. – Langenscheid. – 1993. – 184 S.

5. Seeger, M. Hör - Seh - Verstehen. - URL: <http://www.michaelseeger.de/film/hoer-seh-ital.pdf>. (дата обращения: 12.06.2017).

© Л.В. Дворникова, 2017

© С.С. Негадова, 2017

## МУЗЫКОЗНАНИЕ И МУЗЫКАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ О РИТМЕ

Ритм традиционно характеризуют как равномерное чередование, каких - либо элементов. Ритм (греч. *rhythmōs* – мерное течение) – одно из средств формообразования в искусстве и действительности, основанное на закономерной повторяемости в пространстве и во времени аналогичных элементов и отношений через соизмерение интервалов.

Ритмическое развитие в Древнем Риме начиналось довольно рано, и, естественно, являлось частью жизни детей. Поскольку музыка была символом порядка и цивилизации, то ее рассматривали как способ, который позволял развивать в детях гармоничные черты характера, чувства ритма, способствовал выполнению определенных норм и правил. В Древнем мире музыка составляла важнейшую часть ритмического воспитания, и входило в число наук (музыкальных), обязательных для обучения. При этом из девяти музыкальных наук семь являлись ритмически организованными искусствами, поскольку они включали музыку и поэзию в том или ином виде.

За многовековую историю музыки суждений о ритме сложилось немало. Но, несмотря на обилие описаний, и теорий ритмики, сказанного в них недостаточно для того, чтобы понять современное состояние ритмики, ответить на вопросы творческой практики ритма в XX веке. Однако и по отношению к профессиональной музыке нескольких предыдущих веков достижения науки о ритме принципиально отличаются от достижений смежных музыкальных наук: о гармонии, полифонии, форме. Отличие в том, что в теории гармонии, как и в теории формы на каком - то определенном этапе было создано самостоятельное классическое учение, а в теории ритма классического учения не возникло. Лишь теория Аристотеля благодаря развитости и стройности могла бы считаться классической в области ритма. Но она, во - первых, связана с художественной практикой, слишком далекой от современного воспитания, во - вторых, захватывает музыкальную ритмику в той стадии, когда она еще не отделилась от стиха и поэтому не может служить объектом учения о собственно музыкальном ритме.

Несмотря на общую природу с ритмом, в поэзии и танце, ритм в музыке обладает спецификой, так как он получает свое выражение в сопряжении интонаций, мелодических подъемов - спадов, акцентных напряжений - разрешений, в соотношении гармоний, тембров, компонентов фактуры, в логике мотивно - тематического синтаксиса, в движении и архитектонике формы. Отсюда и общее определение ритма в музыке: музыкальный ритм – это временная и акцентная сторона мелодии, гармонии, фактуры, тематизма и всех других элементов музыкального языка.

Весь временной параметр музыки выявляет себя через категории: ритм, метр, пропорции формы, темп, агогика.

Ритм, как явление чрезвычайно широкого толкования, может включать в себе все соотношения временного параметра, быть совокупностью всех временных координат. Для специфически музыкальной сущности ритма важно присутствие его в составе акцентной стороны, благодаря которой в ритмическом процессе участвуют не только временные единицы, но все мелодико-гармоническое, тембр артикуляционное, «фактурно-громкостное» и прочее интонационное наполнение музыки. То есть музыкальный ритм лежит не в плоскости одного лишь временного параметра, а осуществляет свою функцию при условии подключения и других параметров музыки.

Вот что говорит о чувстве ритма Д.К. Кирнарская: «Ритм всегда представляет собой чередование событий равной или неравной длительности в сочетании с паузами между ними. Волны накатываются на берег, стук дятла в лесу и журавлиные крики в небе – все ритмично. Строго говоря, ритм в звуке не нуждается. Звук лишь обозначает, подчеркивает ритмичность происходящих событий, и даже возбуждает эту ритмичность. Если взяться за работу совместно, то без ритма не обойтись; чтобы действовать согласованно, нужны звуковые сигналы, которые задают ритм совместных движений – ритм покажет самый оптимальный способ действий в любой ситуации».

А. Мндоянц утверждает, что: «Чувство ритма, как чувство юмора – оно есть или его нет, с ним нужно родиться, ибо ритмическая сфера музыки трудно поддается воспитанию. Не нужно путать два понятия ритмичность и метричность... Ритм при исполнении музыкального произведения должен быть и очень упругим и, одновременно, детально гибким. Поэтому, настоящая ритмичная игра не может точно совпадать с ударами метронома. В то же время нельзя отрицать возможности, а порой и необходимости работы с метрономом, так как он помогает молодому музыканту выстроить метроритмический «скелет» исполняемого произведения». [1, с.8] Мндоянц А.А. Очерки о фортепианном исполнительстве и педагогике. – М., 2005.

Музыкальный ритм – это движение в звуковой форме, поскольку ритм рождается из движения и как бы описывает его, сохраняет его следы, даже если самого движения уже нет. Неразрывность ритма и движения в живой действительности превращают ритм в звуковой отголосок движения, в его слышимую «запись». Ритм по отношению к движению – это то же, что письменная речь по отношению к речи устной: читая письменный текст, можно услышать речь вместе с ее звуками, интонацией и акцентами. Также слушая ритм, можно увидеть живое движение, прочувствовать и становить его. Это свойство ритма использует танцевальная музыка, которая вписывает в ритмическую оболочку двигательные события: движение ног и рук, повороты корпуса и головы. Сначала жесты и движения создают танец, затем танец рождает соответствующий ритм – шаги, прыжки, скольжения фиксируются с помощью ритма. Затем мелодия и гармония обволакивают ритм, украшая и расцветивая его, обнажая акценты найденного ритма, подчеркивая его красоты. И когда все эти события свершились в нужном порядке, можно считать, что новый танец родился на свет – в ритме, записанном с помощью музыки, есть все, чтобы восстановить движение, давшее ему жизнь. Движение рождает ритм, а ритм рождает музыку.

Таким образом, музыкально - ритмическое чувство – это способность активно переживать, отражать в движении музыку и вследствие этого тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения. Все компоненты чувства ритма укладываются в три свойства: двигательную чувствительность или способность эмоционально откликаться на движение, запоминая его облик и временные характеристики; способность к переводу двигательных впечатлений в слуховые, а также способность к сохранению и фиксации полученный «отгисков» с большой разрешающей способностью, которую можно назвать ритмической памятью.

#### **Список используемой литературы:**

1. Л. Н. Комиссарова, О. П. Радынова. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. - Изд. Дубна. Феникс +, 2011.

2. Гогоберидзе А. Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская - М. : Издательский центр «Академия», 2005.

© С.В.Дубеко, О.Ю.Швецова, 2017

**УДК 378**

**Жаныбекова А.К.**

кафедра сравнительной образовательной политики РУДН,  
г. Москва, РФ

### **МЕЖДУНАРОДНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАЗАХСТАНА В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

На сегодняшний день формируется единое мировое образовательное пространство, что приводит к реформированию стандартов образования различных стран, не стала исключением система образования Казахстана. Подписание в Будапеште Болонской Декларации в 2010 году, поставило государство перед необходимостью разработки стратегического плана действий развития сферы высшего образования. Система образования Казахстана учитывает достижения и богатый опыт системы высшего образования СССР, но также и общемировые тенденции развития высшего образования. [2]

В рамках Болонского процесса значительное место занимает академическая мобильность студентов, преподавателей и исследователей вузов. Там же выделено, что на первом и втором уровне высшего образования необходимо проводить минимум один семестр за пределами своей страны, в качестве поощрения студентов.

География сотрудничества Казахстана в сфере науки и образования с каждым годом увеличивается, на сегодняшний день более 45000 студентов обучаются за границей. На территории страны работают международные университеты, также продолжается сотрудничество в сфере образования с ЮНЕСКО.



Сильным инструментом в развитии мировой системы образования представляется международное сотрудничество, которое определяет такие значимые задачи как:

- увеличение качества предоставляемого образования;
- организация работы высших учебных заведений;
- упрочнение единомыслия и сотрудничества в сфере высшего образования на международной арене;
- стабилизация степени подготовленности специалистов различных стран.

По итогам проведенного анализа создавшегося положения был сделан вывод о том, что при осуществлении определенных условий можно достичь эффективности международного сотрудничества:

- увеличение академической мобильности преподавателей, научных работников и студентов;
- проектирование и исполнение процедур по усовершенствованию сотрудничества в сфере образования на международной арене;
- наращивание роста квалификации сотрудников высших учебных заведений;
- предоставление доступа к обучению в зарубежных вузах студентов без предварительных и промежуточных экзаменов;
- создание совместных образовательных программ с международными вузами – партнерами образовательных программ;
- предоставление научным исследователям стажировку в странах Европейского Союза.
- анализ и подведение итогов после каждого успешного периода завершения проекта по международному сотрудничеству.

Подписание Болонской декларации, привело систему образования Казахстана к значительным перестройкам, была введена трехуровневая система образования, введена европейская система перезачета единиц ECTS, разрабатываются и создаются условия для обучения в течении всей жизни, на государственном уровне утверждена стратегия «Академической мобильности в Республике Казахстан на 2012 – 2020 годы».[1] Вопросы международного сотрудничества, на сегодняшний день являются основной задачей развития системы образования, первоочередной задачей которого приходится интеграция высшей школы Казахстана в мировое образовательное пространство, само же международное сотрудничество регулируется законодательством страны. Международное сотрудничество реализуется на основании международных соглашений, договоров и конвенций, также необходимо принимать опыт развитых стран в осуществлении реформирования образования.

Существует достаточно не решенных проблем в сфере высшего образования, при решении которых следует обращать внимание на опыт зарубежных стран, одной из таких проблем является недостаточное финансирование образования. Решение данной проблемы приведет одновременно к решению ряда проблем в области образования. Среди таких проблем «утечка умов», которая наблюдается не только выездом за границу, но и уходом в коммерческие структуры. «Кадровый голод» наблюдается не только в профессорско - преподавательском составе, но и среди потенциальных преподавателей из числа студентов, которые работе в государственных структурах образования предпочитают больше заработать денег, и не интересуются развитием отечественной науки. Международная

модель реформирования высшего образования подразумевает новейшие системы оценки качества системы образования, аккредитации вузов, а также создание новых типов образовательных. Модернизация экономики страны, реформирование системы образования, повышение качества образования – главная роль высшего образования, основу которой составляют знания.

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

1. «Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 - 2020 годы» утверждена Указом Президента РК от 1 февраля 2010 года № 922 «О Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2020. Режим доступа: <http://control.edu.gov.kz/ru/gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazovaniya-na-2011-2020-gody>

2. Мухаметкалиев Т.М. Болонский процесс в Казахстане // Современное образование №1 (81) 2011. С 20 - 24.

© А.К. Жаныбекова, 2017 г.

**УДК37**

**У.Р. Исламова**

магистр

Магнитогорский государственный технический университет им. Носова

Г. Магнитогорск, Российская Федерация

### **КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Аннотация:

В данной статье рассматриваются формирование способности к иностранным языкам у учащихся. Выявляется то, что собой являет когнитивный аспект обучения. Делается акцент на важности связи между различиями национальных культур и отражение этих различий в языке.

Ключевые слова:

Когнитивный аспект, способность, подход к языку, когнитивный компонент, методика, средства обучения.

Когнитивный аспект обучения иностранным языкам связан с формированием у обучающихся психических процессов, которые лежат в основе успешного овладения иноязычной коммуникативной деятельностью и речевых способностей. Любая способность существует только в развитии, которое осуществляется в процессе определенной практической и теоретической деятельности. Таким образом, языковые способности не существуют вне и до их проявления в деятельности, они формируются в зависимости от конкретных условий данной деятельности. Причем, с одной стороны, способность к речевому общению является результатом этой деятельности, а с другой, обуславливает успешность ее выполнения.

Изучая компоненты способностей к той или иной деятельности, научные деятели исходят из того, что способности представляют собой совокупности психических свойств, имеющих сложную структуру. Компоненты этой структуры определяются требованиями конкретной деятельности. Следовательно, под речевыми способностями нужно понимать индивидуально - психологические особенности личности, благоприятствующие овладению знаниями, навыками и умениями в области изучаемого языка и их использованию в практической речевой деятельности. В теории обучения иностранным языкам экспериментально доказано, что общими компонентами способностей к языку являются хорошо развитая механическая память, высокий уровень развития мышления, степень развития речевых умений, выработанных на материале родного языка. В процессе выполнения определенного вида речевой деятельности необходимым является наличие устойчивого внимания.

Когнитивный аспект цели обучения ИЯ связан также с формированием у учащихся широкого представления о достижениях национальных культур (собственной и иноязычной) в развитии общечеловеческой культуры и о роли родного языка и культуры в отражении чужой культуры [1;4; 5]. При этом особую роль играет положение о том, что учащиеся, при изучении иностранных языков, получают практическую школу диалектики, так как работа по сопоставлению родного языка и изучаемого иностранного делает возможным освободиться «из плена родного языка».

Когнитивный подход к языку подразумевает анализ лингвистических фактов в их связи с организацией понятийной системы. Языковые структуры рассматриваются при этом сквозь призму общих знаний человека о мире, накопленного им опыта взаимодействия с окружающей средой и в тесной зависимости от психологических, коммуникативных и культурных факторов. Лингвистический анализ, должен учитывать не только языковое поведение как таковое, но и психические процессы, диктующие соответствующее поведение. При этом большое значение уделяется выявлению, описанию и объяснению внутренней когнитивной структуры, основной для говорящего и слушающего, а также динамики речи.

По мнению И. В. Карповой, «когнитивный компонент учитывает закономерности познавательного процесса и особенности ментальной деятельности учащегося, а также отвечает за оптимальную организацию познавательных действий учащегося, приближенную к естественному познавательному процессу» [3, с. 28]. Суть когнитивного компонента заключается в учете механизмов, управляющих языковым развитием при обучении языку.

Применение когнитивного подхода в методике преподавания иностранного языка А. Н. Шамова видит в создании когнитивной модели переработки информации, которая в полной мере соответствует познавательной деятельности учащихся и задачам обучения в области иностранных языков. Автор рассматривает когнитивный подход как «системный дидактический объект, имеющий методологическое значение для методической науки, применение которого обеспечивает активизирующую и развивающую функцию обучения на основе реализации закономерностей познавательной деятельности» [7, с. 14].

К средствам обучения относят комплекс учебных пособий и технических приспособлений, с помощью которых осуществляется управление деятельностью преподавателя по обучению языку и деятельность учащихся по овладению языком.

Средства обучения иностранному языку рассчитаны на всестороннее развитие понятийного аппарата. Задействованы несколько компонентов содержания обучения: лингвистический, психологический и методологический. Так же, преподаватели могут прибегнуть к нескольким принципам обучения, таким как: общедидактические,

методические и частнометодические. Все они (принципы) будут хороши в развитии школьников на различных этапах обучения иностранному языку.

Таким образом, когнитивный аспект должен постоянно присутствовать в процессе обучения иностранному языку. Очень важно оптимально организовать иноязычную познавательную деятельность учащихся уже на начальном школьном этапе. Различные методы, стратегии и творческое отношение при подготовке к занятиям помогут преподавателю лучше донести языковой материал, а для учеников будет приятно и полезна смена деятельности на уроке, которая благотворно влияет на когнитивное развитие и успешное освоение знаний по данному предмету.

### **Список использованной литературы**

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие / Н.Д.Гальскова, Н.И.Гез – М.: Изд. Центр «Академия», 2013. - 336 с.
2. Карпова, И. В. Коммуникативно - когнитивный подход к обучению реферированию студентов на продвинутом уровне в неязыковом вузе : дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / И. В. Карпова. – М., 2005. – 150 л.
3. Ломакина Г. Р., Скоробогатова А. С. О требованиях к результатам обучения иностранному языку в современном информационном обществе // Молодой ученый. — 2013. — №12. — С. 491 - 493.
4. Павлова Л.В. Критерии и уровни развития гуманитарной культуры студентов в процессе иноязычного образования в вузе / Л.В.Павлова // Сибирский педагогический журнал. – 2009. - № 10. – С.137 - 144.
5. Павлова Л.В. Развитие личности в контексте диалога культур / Л.В.Павлова // Профессиональное образование. Столица. - 2010. - №1. – С.40 - 41.
6. Шамов, А. Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация: дис. д - ра пед. наук: 13.00.02 / А. Н. Шамов. – Н. Новгород, 2005. – 537 л.
7. Щепилова, А.В. Когнитивный принцип в обучении второму иностранному языку: к вопросу о теоретическом обосновании [Текст] / А.В. Щепилова // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 4–12.

© У.Р. Исламова, 2017

**УДК 37.013.2**

**В.А. Казанин**

магистрант факультета управления

Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина

**Т.В. Петренко**

К. псих. н., доцент кафедры педагогики и психологии

Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина

г. Краснодар, Российская Федерация

### **ПРОЦЕСС ПОЗНАНИЯ В ОБУЧЕНИИ**

Ключевые слова: когнитивная теория, познание, обучение, знание, восприятие, память.

Наблюдая за студентами, которые сидят и воспринимают информацию, которую передает им преподаватель, например, об истории или об управлении государственным капиталом, мы зачастую не задумываемся что происходит в момент восприятия. Как

именно информация, которую воспринимают люди становится фактическим знанием? Мы проходим процесс обучения через процесс познания.

Первое, что необходимо – это дать определение двум ключевым понятиям: «познание» и «обучение». Познание – это процесс приобретения и понимания знаний через наши мысли, переживания и чувства. Обучение же предполагает получение знаний через опыт, учебу и познание. Эти два понятия похожи и оба они неумолимо связаны. Обучение требует процесса познания и наоборот – познание происходит через обучение. Всякий раз, когда человек видит или слышит что - то новое, он проходит серию когнитивных процессов, которые являются процессами, приводящими к обучению [1].

Первым шагом в процессе познавательного обучения является внимание. Чтобы начать учиться, студент должен обратить внимание на окружающие его внешние факторы. Как известно, в аудитории, полной людей, внимание является потенциально ограниченным и может быть довольно мимолетным. Ученые, исследующие процесс образования и познания пришли к выводу, что в среднем человек может одновременно удерживать не более трёх выполняемых задач. Это означает, что если человек одновременно пытается реализовать 3 поставленных задачи, то как минимум одна задача будет провалена, а остальные реализованы на слабом уровне.

Также известно, что средний человек может решать только одну сложную задачу за раз. Например, пытаясь одновременно вести машину и делать сложные вычислительные процессы в уме, велика вероятность провала обеих задач. В общем - то, это является также веской причиной не разговаривать по телефону за рулем – вам просто не хватает внимания для выполнения обеих задач.

Информация, на которую обращено внимание, должна быть помещена в хранилище памяти. Существует три уровня памяти, через которые информация должна пройти, чтобы быть усвоенной и изученной. Предположим, что человек впервые слышит, что столица России – это Москва. Эта информация помещается в сенсорный регистр, в который помещается любая информация на пару секунд. К моменту прочтения этого предложения вы могли уже забыть столицу России.

Однако, если вы обратите внимание на предложение еще раз и перечитаете его, эта информация переместится в кратковременную память. Эта область памяти хранит информацию от 20 секунд до минуты. Но если вы будете повторять эту информацию, например, повторяя её самостоятельно, записывая или изучая её, у этой информации есть шанс перейти в долговременное хранилище. Эта область памяти будет хранить информацию неограниченно по времени. Главной задачей будет только поиск необходимой информации.

Когда информации уделено внимание, она перемещена в память, важно, чтобы мозг организовал полученную информацию, чтобы её можно было найти позже. Происходит процесс кодирования информации. Кодирование может работать через ряд процессов, таких как разработка вербальной мнемоники или метод локусов, конечной целью которых является присвоение определенного значения чему - то новому. Для примера очень хорошо подойдет фраза: «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан», которая используется для обозначения цветов радуги. Это пример мнемотического метода запоминания.

Забывание - один из важных процессов в системе памяти. Традиционно забывание рассматривается как стирание материала из - за отсутствия подкрепления. Этот процесс

называется угасанием навыка или медленным исчезновением следов памяти. В психоанализе забывание понимается как процесс вытеснения [3]. В результате действия защитных механизмов вытесненная информация не исчезает, но становится более труднодоступной и требует специальных усилий для активации в памяти.

Никакое обсуждение познания и обучения не было бы полным без упоминания теорий, лежащих в основе познания в обучении. Одна из самых первых теорий исходит от психолога Жана Пиаже, который много работал над изучением своих детей по мере их развития. Пиаже был конструктивистом, то есть он считал, что все знания строятся на основании элементов – то есть цельное знание состоит из незначительных, независимых частей. Пиаже называл конечное знание схемой (множественное число элементов, собранных в единое целое), которые представляют всё, что было изучено в процессе познания объекта. Пиаже предположил, что дети учатся, сталкиваясь с новой информацией, либо находя в памяти существующую схему, в которую они могут включить новые данные.

Психологическое исследование познания началось лишь с 1950 - х гг. Изучение метапознания развилось в 1970 - х гг. исследователями, которые внесли значительный вклад в развитие когнитивной психологии были Джером Брунер, который развил теорию обучения, основанного на категоризации и Дэвид Аусубель, пытающийся объяснить разумное словесное обучение как феномен сознания, а не поведения.

Память является важным компонентом когнитивной теории обучения. В последнее время предпринимаются попытки разработать методы обучения, которые основаны на значимой интеграции материала и овладения процессуальными знаниями. Понимание и восприятие заставляют людей интерпретировать информацию.

Когнитивная теория познания утверждает, что то, как вы думаете во многом определяет то, как человек будет себя чувствовать и вести себя. Это относится ко всем формам познания, включая память, психолингвистику, мышление, понимание, мотивацию и восприятие. Чтобы построить процесс обучения студентов, нам необходимо понимать, каким образом происходит восприятие информации [2]. Мы можем построить более эффективную систему взаимодействия между преподавателем и студентом, если правильно реализуем советы когнитивной теории познания.

### **Список литературы**

4. Демидова Т. В. Развитие креативности как устойчивого свойства личности в старшем школьном возрасте: автореф. дис.. канд. психол., наук. – Ставрополь, 2003.
5. Петренко Т.В. Роль интерактивных методов обучения в развитии креативности студентов // EURASIASCIENCE. Сборник статей Международной научно - практической конференции. - Москва - Пенза: Актуальность.РФ, 2015. - С. 122 - 123.
6. Петренко Т.В., Сысоева Л.В. Возрастные этапы процесса сепарации в русле психоаналитических теорий // Актуальные вопросы развития науки: сб. ст. Междунар. научно - практ. конференции / Под ред. А.А. Сукиасян. – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 110 - 112.

© В.А. Казанин, Т.В. Петренко

## ЖИЗНЬ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ К. Д. УШИНСКОГО

Константин Дмитриевич Ушинский (1854—1870) родился в Туле, свое детство он провел вблизи Новгорода - Северского, бывш. Черниговской губернии, в небольшом имении родителей.

Окончив Новгород - Северскую гимназию, Ушинский поступил в Московский университет на юридический факультет, который блестяще закончил в 1844 году, и через два года, в возрасте 22 лет, был назначен исполняющим обязанности профессора камеральных наук (включавших общее понятие о праве, элементы науки о хозяйстве, финансового права, государственного права) в Ярославском юридическом лицее.

Однако уже через два года блестяще начатая профессорская деятельность Ушинского была прервана: в связи с «беспорядками» среди студентов лицея он был уволен из числа профессоров в 1849 году за свои прогрессивные убеждения.

Ушинский вынужден был после этого служить мелким чиновником в министерстве внутренних дел, но чиновничья служба не удовлетворяла его. В своих дневниках он отзывался о службе с отвращением. Некоторое удовлетворение давала ему литературная работа в журналах «Современник» и «Библиотека для чтения», где он помещал переводы с английского, рефераты статей, обозрения материалов, опубликованных в иностранных журналах.

В 1854 году Ушинскому удалось получить назначение сначала учителем, а затем инспектором Гатчинского сиротского института, где он значительно улучшил постановку обучения и воспитания.

Под влиянием начавшегося общественно - педагогического движения Ушинский в 1857—1858 годах поместил в «Журнале для воспитания» несколько статей («О пользе педагогической литературы», «О народности в общественном воспитании», «Три элемента школы» и др.), которые прославили его имя.

В 1859 году Ушинский был назначен инспектором классов Смольного института благородных девиц. В этом учреждении, тесно связанном с царским двором, процветала атмосфера угодничества и заискивания перед ближайшим окружением царицы, ее фаворитами. Девушек воспитывали в духе христианской морали и превратного представления об обязанностях жены и матери, им давали очень мало реальных знаний и больше заботились о привитии им светских манер, преклонения перед царизмом.

Ушинский, невзирая на противодействия реакционных педагогов, смело провел реформу института, ввел новый учебный план, главными предметами которого сделал русский язык, лучшие произведения русской литературы, естественные науки, широко применял наглядность в обучении, проводил опыты на уроках биологии и физики. В качестве преподавателей Ушинским были приглашены видные педагоги - методисты: по литературе — В. И. Водовозов, по географии — Д. Д. Семенов, по истории — М. И. Семевский и другие. Для того чтобы подготовить воспитанниц к полезному труду, сверх

общеобразовательных семи класса был введен двухлетний педагогический класс. В это время Ушинским была также составлена хрестоматия по русскому языку «Детский мир» (1861) в двух частях для преподавания в младших классах, содержащая много материала по естествознанию.

Ушинский редактировал в 1860—1861 годах «Журнал министерства народного просвещения». Он совершенно изменил его программу, превратил сухой и малоинтересный официальный ведомственный орган в научно - педагогический журнал.

В эти годы Ушинский поместил в «Журнале министерства народного просвещения» несколько своих педагогических статей: «Труд в его психическом и воспитательном значении», «Родное слово», «Проект учительской семинарии».

Воспользовавшись обстановкой наступления реакции, начальница института, священник и уволенные Ушинским учителя усилили травлю, обвинили его в безбожии, свободомыслии и политической неблагонадежности. Летом 1862 года он был уволен из Смольного института. Царское правительство, чтобы завуалировать незаконное отстранение Ушинского, направило его в длительную командировку за границу для изучения женского образования за рубежом. Эту командировку Ушинский справедливо рассматривал как замаскированную ссылку.

К. Д. Ушинский за границей изучил состояние женского образования в ряде стран, постановку начального обучения в Швейцарии, составил замечательную книгу для классного чтения — «Родное слово» (1864—1870) и методическое руководство к ней, подготовил к печати два тома главного своего психолого - педагогического сочинения «Человек как предмет воспитания (Опыт педагогической антропологии)» (т. 1—2. 1867—1869) и собрал материалы к третьему тому этого большого и важного научного труда.

Тяжело больной, чувствуя, что силы покидают его, Ушинский торопился сделать возможно больше. После возвращения в Россию (1867) он прожил недолго: умер в 1870 году в возрасте около 47 лет. Ушинский за свою короткую жизнь сделал очень много. Он осуществил свою юношескую мечту, записанную в дневнике: «Сделать как можно более пользы моему отечеству — вот единственная цель моей жизни, и к ней - то я должен направлять все свои способности».

В своем философском развитии Ушинский шел от идеализма к материализму, однако путь этот остался незавершенным. Хорошо изучив различные философские системы, критически используя положительные элементы этих систем, он стремился выработать свое, самостоятельное, оригинальное мировоззрение.

В своих воззрениях на природу Ушинский следовал эволюционному учению Дарвина. В теории познания и в психологии у него много материалистических элементов. В противоположность метафизическим умозрительным абстрактным системам психологии, как например Гербарта, Ушинский пытался построить психологию на основах физиологии. Но в вопросах социологических он стоял на идеалистических позициях, как и большинство просветителей, признавая двигательной силой общественного развития разум, идеи.

Еще в самой ранней своей работе, в речи «О камеральном образовании», Ушинский, стоя на позициях материалистического сенсуализма, писал: «Единственным критерием для вещи есть сама вещь, а не наше понятие о ней».

Во второй половине 60 - х годов, когда с наступлением реакции всякое положительное упоминание о материализме, малейшее выражение симпатий к нему встречалось



правительственными кругами враждебно и преследовалось, Ушинский мужественно заявлял, что материалистическая философия «много положительного внесла и продолжает вносить в науку и мышление; искусство же воспитания в особенности чрезвычайно много обязано именно материалистическому направлению изысканий, преобладающему в последнее время».

К. Д. Ушинский по целому ряду вопросов критикует Канта, Гегеля, отмечает абстрактность и надуманность психологической теории Гербарта. Он, однако, не нашел удовлетворявшей его материалистической философии и считал, что материализм «ожидает еще своего Гегеля». К довольно распространенному в то время вульгарному материализму Ушинский относился резко отрицательно. Он возражал и тем философам (в частности Спенсеру), которые считали, что в результате приспособления человека к окружающей среде и развития человеческого организма у человека в будущем вырастут крылья. Он писал: «Сила человека — его паровые машины, быстрота его — паровозы и пароходы, а крылья уже растут у человека и развернутся тогда, когда он выучится управлять произвольно движением аэростатов». Это говорилось более чем за полвека до появления первых аэропланов.

В своей статье «Труд в его психическом и воспитательном значении» Ушинский поднялся даже до констатации общественных противоречий: «потребность больших и больших капиталов для всякого самостоятельного производства увеличивается; число самостоятельных производств уменьшается; одна громадная фабрика поглощает тысячи маленьких и превращает самостоятельных хозяев в поденщиков; один дуреет от жира; другой дичает от нищеты; одного губит богатство, другого крайняя бедность превращает в машину...» Но, нарисовав в таких сильных выражениях ужасающую картину общественных противоречий, правильно подметив факты концентрации капитала и крушения мелких производств, не выдерживающих конкуренции с крупными, Ушинский вследствие классовой ограниченности своего мировоззрения не сумел вскрыть причину этих противоречий, не поднялся до понимания классового строения общества и классовой борьбы и не мог, следовательно, увидеть действительных путей уничтожения этих общественных противоречий.

В той же статье Ушинский бичует праздность и высоко ценит труд, указывает, что именно труд создает ценности, но в оценке труда в развитии общества и человека он все же придерживается идеалистической точки зрения.

© З.А.Каппушева, 2017.

УДК 37

**З.А. Каппушева**

КЧГУ им. У.Д. Алиева ИнФ магистрант 1 курса  
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация

## **К. Д. УШИНСКИЙ О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ И ИСКУССТВЕ ВОСПИТАНИЯ**

Ушинский подошел к разработке теории педагогики как широко образованный мыслитель, вооруженный глубокими научными знаниями о человеке как предмете воспитания. Ушинский указывал, что теория педагогики должна быть основана на использовании законов анатомии, физиологии, психологии философии, истории и других

наук. Она должна открывать законы воспитания, а не ограничиваться педагогическими рецептами. Ему хорошо была знакома педагогика его времени.

Отвергая умозрительное, кабинетное построение педагогической теории, Ушинский предостерегал также против эмпиризма в педагогике, справедливо указывая, что недостаточно основываться только на личном, хотя бы удачном, опыте воспитательной работы. Он требовал единства теории и практики. «Пустая, ни на чем не основанная теория оказывается такой же никуда не годной вещью, как факт или опыт, из которого нельзя вывести никакой мысли, которому не предшествует и за которым не следует идея. Теория не может отказаться от действительности, факт не может отказаться от мысли», — писал Ушинский. Педагогическую практику без теории он уподобил знахарству в медицине.

Ушинский совершенно правильно утверждал, что педагогу недостаточно усвоить принципы и конкретные правила воспитательной работы, ему необходимо также вооружиться знанием основных законов человеческой природы и уметь применять их в каждом конкретном случае. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях», — заявлял он. Осуществляя это требование, Ушинский написал капитальный труд «Человек как предмет воспитания» в двух томах и, предполагая дать третий том, собрал и подготовил к нему материалы, но ранняя смерть прервала его плодотворную работу.

В тот период в области психологии боролись два направления: метафизическая психология, представители которой пытались строить психологию умозрительно, априорно, начиная с определения «души», и новое направление — эмпирическая психология, сторонники которой стремились опереться на опыт, изучить факты и отдельные стороны психической жизни, начиная с простейших ее проявлений.

Ушинский стремился исходить из опыта, придавал большое значение наблюдению. В его психологических воззрениях немало материалистических элементов. Он рассматривает психическую жизнь в ее развитии.

Ушинский правильно упрекал Гербарта в метафизичности и односторонности, указывал на ограниченность психологических воззрений другого пользовавшегося в те времена большой известностью немецкого психолога Бенеке. Он стремился рассматривать психику не абстрактного человека, находящегося вне времени и пространства, а живущего, действующего, развивающегося в определенной среде.

Ушинский правильно считал, что воспитание зависит от исторического развития народа. Сам народ прокладывает дорогу в будущее, а воспитание только идет по этой дороге и, действуя заодно с другими общественными силами, поможет идти по ней и отдельным личностям и новым поколениям. Поэтому нельзя выдумывать систему воспитания или заимствовать ее у других народов, необходимо создавать ее творческим путем.

Идея народности воспитания в педагогике К. Д. Ушинского.

В основе педагогической системы Ушинского лежит идея народности. «Есть одна только общая для всех прирожденная склонность, на которую всегда может рассчитывать воспитание: это то, что мы называем народностью... воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа... Всякая живая историческая народность есть самое прекрасное создание божие на

земле, и воспитанию остается только черпать из этого богатого и чистого источника», — писал Ушинский в статье «О народности в общественном воспитании» (1857).

Под народностью Ушинский понимал своеобразие каждого народа, обусловленное его историческим развитием, географическими, природными условиями.

В статье «О народности в общественном воспитании» он начинает поэтому анализ воспитания в духе народности с характеристики тех черт, которые исторически сложились у различных народов. Ушинский дает меткую характеристику и глубокий анализ французского, английского, немецкого и американского воспитания. Особенно подробно он останавливается на критике реакционной немецкой педагогики того времени, на которую ориентировался царизм. Ушинский доказывал крайнюю нецелесообразность механического перенесения этой педагогики на русскую почву.

К. Д. Ушинский подчеркивает, что одной из характерных черт воспитания русского народа является развитие у детей патриотизма, глубокой любви к родине. Поскольку лучшим выражением народности, по его мнению, является родной язык, в основу обучения русских детей должен быть положен русский язык; обучение в начальной школе должно также хорошо ознакомить детей с русской историей, географией России, с ее природой.

К. Д. Ушинский указывал, что русский народ проявлял и проявляет большую любовь к родине, доказав ее подвигами в борьбе с польскими интервентами в начале XVII века, в Отечественной войне 1812 года, в Крымской кампании 1853—1855 годов. Однако это чувство, «пробуждающееся по временам с истинно львиной силой», по мнению Ушинского, вспыхивает у некоторых людей лишь порывами, когда родине угрожает опасность. Основанное на народности воспитание должно приучить проявлять этот патриотизм всегда, повседневно, при исполнении гражданами своего общественного долга.

Это воспитание призвано развить у детей чувство национальной гордости, чуждое, однако, шовинизму и сочетающееся с уважением к другим народам. Оно должно воспитать у детей чувство долга перед родиной, приучить их всегда ставить общие интересы выше личных.

Ушинскому была свойственна неиссякаемая вера в творческие силы русского народа. Благодаря своей мощи, отваге, стойкости русский народ выдержал монголо-татарское иго и избавил от нашествия монголо-татарских полчищ Западную Европу; неоднократно спасал он независимость родины от посягательств иноземных врагов. Ушинский писал, что сам народ создал «тот глубокий язык, глубины которого мы и до сих пор еще не могли измерить; что этот простой народ создал ту поэзию, которая спасла нас от забавного детского лепета, на котором мы подражали иностранцам; что именно из народных источников мы обновили всю нашу литературу и сделали ее достойной этого имени».

Русская музыка и живопись, русская философия также черпали многое из народного творчества: из «серой, невежественной, грубой массы льется чудная народная песнь, из которой почерпают свое вдохновение и поэт, и художник, и музыкант; слышится меткое, глубокое слово, в которое... вдумываются филолог и философ и приходят в изумление от глубины и истины этого слова...».

Будучи глубоко уверен в могучих творческих силах русского народа, Ушинский выдвинул требование, чтобы дело народного образования было предоставлено самому народу и оно было освобождено от тягостной и тормозящей его развитие

правительственной опеки. «Кто хорошо знаком с историей России, тот ни на минуту не задумается вручить народное образование самому же народу», — писал Ушинский.

В тесной связи с народностью как основой воспитания в педагогической системе Ушинского стоит вопрос о воспитательном и образовательном значении родного языка.

В замечательной статье «Родное слово» Ушинский писал: «Язык народа — лучший, никогда не увядающий и вечно вновь распускающийся цвет всей его духовной жизни, начинающейся далеко за границами истории.

В языке одухотворяется весь народ и вся его родина; в нем претворяется творческой силой народного духа в мысль, в картину и звук небо отчизны, ее воздух, ее физические явления, ее климат, ее поля, горы и долины, ее леса и реки, ее бури и грозы — весь тот глубокий, полный мысли и чувства голос родной природы, который говорит так громко о любви человека к его иногда суровой родине, который высказывается так ясно в родной песне и родных напевах, в устах народных поэтов. Но в светлых, прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа... Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, историческое живое целое. Когда исчезает народный язык,— народа нет более!» Родной язык, как указывал Ушинский,— это не только лучший выразитель духовных свойств народа, но и лучший народный наставник, учивший народ еще тогда, когда не было ни книг, ни школ. Усваивая родной язык, ребенок воспринимает не одни только звуки, их сочетания и видоизменения, но и бесконечное множество понятий, воззрений, чувств, художественных образов.

© З.А.Каппушева, 2017

**УДК 372**

**Касперская Э.В.**

Магистрант 2 - го года обучения, АГУ  
г. Астрахань, Российская Федерация

## **ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ РЕКРЕАЦИОННО - АНИМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ**

Впервые термин «анимация» (от лат. Animation – оживлять, воодушевлять, одухотворять) появился еще в начале XX в. во Франции в связи с введением закона о создании различных ассоциаций и трактовался как деятельность, направленная на усиление живого интереса к культуре, художественному творчеству.[1] Во 2 - й половине XX в. термин «анимация» стал использоваться уже в нескольких значениях, где анимация рассматривалась еще и как художественная деятельность по созданию мультфильмов. К концу XX в. социально - культурная анимация уже являла собой самостоятельное направление психолого - педагогической деятельности в сфере культурного досуга [2]

В исследованиях М.В. Никитского социокультурная анимационная деятельность рассматривается как часть культурной и воспитательной системы общества, как своеобразная социально - педагогическая система, в которой ведущую роль играют

аниматоры, профессиональные или добровольные, обладающие специальной подготовкой и использующие, как правило, методы активной педагогики. Автор обращает внимание на весьма важную составляющую социокультурной анимации - ее мировоззренческий (смысловой) потенциал, так как само понятие «анимация» позволяет, с одной стороны, достаточно точно характеризовать цели социокультурной деятельности, выявлять ее консолидирующий (объединяющий) характер, а с другой - обозначать внутренний (anima - душа) аспект взаимоотношений субъектов педагогического процесса. [2]

Возникновение социокультурной анимации, как самостоятельного явления в науке, социологи условно связывают с Францией 1901 года, когда был введен закон о создании различных неполитических ассоциаций. До этого года различные социальные объединения людей (по интересам, по способу заполнения досуга и пр.) не могли мыслиться вне конкретного политического действия, очевидного или скрытого. К 1901 году ситуация резко изменилась: увеличился объем свободного времени населения за счет постепенного сокращения рабочего времени. Начали получать развитие любительские ассоциации (объединения), что и потребовало соответствующего юридического оформления.

Ж. Фридмана принято считать основоположником социокультурной анимации. Фридман выступил с идеей формирования гармоничного единства ребенка и той среды, в которой он развивается. [3] Правительство же, со своей стороны, возвело идею Фридмана в ранг первоочередных программ государства. По ее замыслу - вся страна становится воспитательной нацией. Такого рода решения потребовали больших изменений, и не только общесоциальных, но и сугубо педагогических: необходимо было пересмотреть весь научный аппарат теории и практики воспитания, разработать концепцию воспитательных сил и элементов социума, способных оживить окружающую среду и социальное бытие вообще. Поэтому с начала 70 - х годов XX столетия начали активно проводиться исследования, касающиеся педагогики анимации, аниматоров, их психологии, образования и целеполагания, аудитории социокультурной деятельности, осуществляемой в ее рамках, ее учреждений. В результате к концу XX века социокультурная анимация стала представлять собой самостоятельное направление психолого - педагогической деятельности в сфере досуга.

В отечественном опыте в области социально - культурной деятельности наблюдается следующее. В недавнем прошлом, в эпоху Советского Союза, в педагогике и сфере заполнения досуга в целом был накоплен достаточно богатый опыт построения такой деятельности. И хотя она редко называлась социокультурной анимацией, однако именно эта сфера социальной деятельности была весьма насыщенной.

В 1980 году специальная комиссия по вопросам старения палаты представителей американского Конгресса провела обследование столетних граждан США, которых в то время насчитывалось 13 тысяч человек, а также тех, кому было от 85 до 100 лет. Исследование показало, что значительная их часть ведет активный образ жизни, участвуя при этом в различных клубных учреждениях. Многие из них через клубы знакомств вступали в брак после 70 - 80 лет.

Во Франции, начиная с 1973 года, Министерство культуры поручало Департаменту научных исследований и перспектив изучать виды культурной деятельности и досуга. Было проведено три общенациональных исследования культурного досуга французов: в 1973, 1981, 1988 - 1989 годах. Результаты показали наличие таких видов досуга в зависимости от

сфер культуры, как аудиовидение, прослушивание музыки, чтение комиксов, «вечеринки у друзей» и т.п.

Начиная с 1994 г. во Франции наблюдается рост посещаемости кинотеатров в летнее время. В США получили развитие открытые кинозалы для автомобилистов.

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

1. Ариарский М.А. Прикладная культурология. – СПб.: ЭГО, 2010. – 530 с.
2. Драгичевич - Шешич М. Культура: менеджмент, анимация, маркетинг [Текст] / М. Драгичевич - Шешич, Б. Стойкович [пер. с сербохорв.]. – Новосибирск: Тигра, 2000.
3. Курило Л.В. Теория и практика анимации: Ч.1. Теоретические основы туристской анимации [Учебное пособие] / Л.В. Курило. – М.: Советский спорт, 2006

© Касперская Э.В.

УДК 372.8

**Е.А. Кипаев**

студент 4 курса

Саранского кооперативного института

г. Саранск, Российская Федерация

### **ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОДЕРЖАНИЯ ТЕМЫ «ЭЛЕКТРОННЫЙ АРХИВ НА ПРЕДПРИЯТИЯХ» ДЛЯ ПРОМЫШЛЕННО - ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Вопросы связанные с системами обработки структурированных электронных данных рассмотрены в ряде публикаций [1],[2],[3],[4],[5], [6],[7],[8],[9],[10],[11],[12] и др. В них рассмотрены методики получения базовых знаний необходимых для разработки информационно - технических и информационно - педагогических систем. Однако для студентов экономических специальностей, ориентированных на промышленное производство, важны вопросы трансформации базовых информационных знаний в информационно - профессиональные. Например, тема связанная с разработкой электронного архива в системе делопроизводства важна для них с точки зрения работы на высокотехнологичных предприятиях. Поэтому на практике целесообразно использовать учебный алгоритм создания (в Excel) электронного архива предприятия:

1. Проверка соответствия своего компьютера минимальным требованиям к конфигурации. Компьютер требует минимальных ресурсов, соответствующих стандартному офисному оборудованию.

2. Проверка программного обеспечения своего компьютера. Подвергаются анализу операционная система и пакет офисных программ.

3. Подбор оптимальной программы просмотра, печати и комментирования документов в формате PDF.

4. Подбор программы сканирования, идущей в комплекте со сканером или её аналог.

5. Разработка инструкции для грамотной настройки электронного архива в соответствии с принятой терминологией.

6. В корневой папке необходимо создать файл «Электронный архив.xlsx» - это непосредственной файл электронного архива Excel. Так же в данной папке создаётся папка «СКАН» – для сохранения отсканированных файлов PDF.

7. Запуск в программе Excel файла электронного архива позволяет сформировать файл шаблона электронного архива.

8. Далее проводится индексация документов в Excel (вручную заполняются описательные поля документа (тип документа, номер, дата и т.п.).

9. Сохраняем файл таблицы Excel и завершаем работу.

Необходимо отметить, что создание профессиональной системы электронного архива для предприятия требует компетенций в области архивной работы, делопроизводства, ИТ технологий, управления электронными ресурсами.

### **Список использованной литературы:**

1. Шабанов Г. И. Модель практико - ориентированного информационного обучения студентов агроинженерного направления / Г. И. Шабанов, В. А. Комаров, В. Г. Шабанова // Техника и оборудование для села. – 2015. – №7. – С.42 - 44.

2. Наумкин Н.И. Особенности подготовки студентов к инновационной деятельности / Н.И.Наумкин, Г.И.Шабанов, В.Ф. Купряшкин, Е.А. Кильмяш - кин, А.Н. Ломаткин, Е.А. Нуяззин // Тракторы и сельхозмашины.– 2012. – №10. – С. 53 - 55.

3. Шабанов Г.И. Методическая система обучения студентов инженерных специальностей общетехническим дисциплинам на основе комплексной информационной образовательной базы. / Г. И. Шабанов. – Морд. гос. ун - т им. Н. П. Огарева. Саранск, 2005. –232 с.

4. Наумкин Н.И. Формирование способности к инновационной инженерной деятельности студентов технических вузов / Н.И. Наумкин, Г.И.Шабанов, Е.П. Грошева // Интеграция образования. – 2008. – № 3. – С. 3 - 8.

5. Грошева Е.П. Practical training in innovative engineering activity / Е.П.Грошева, Н.И. Наумкин, Г.И.Шабанов, Н.Н.Шекшаева, В.Ф.Купряшкин, Е.Н.Панюшкина European Journal of Natural History.– 2015. – № 4. – С. 37 - 40.

6. Шабанов Г.И. Модель обучения общетехническим дисциплинам на комплексной информационно - образовательной базе при подготовке инженерных кадров / Г.И.Шабанов // Интеграция образования. – 2005. – № 3. – С. 181 - 185.

7. Шабанов Г.И., Демонстрационно - обучающий комплекс для машино - строительных специальностей / Г.И. Шабанов, В. А. Комаров // Тракторы и автомобили. – 2005. – №10. – С.24 - 25

8. Шабанов Г.И., Шабанова В.Г. Компетентностная схема обучения студентов в информационно - образовательной среде // Тр. IX междунар. науч. - практ. конф. «Наука и культура России» / СамГУПС. – Самара. – 2012. – С. 185 - 186.

9. Шабанов Г.И. Принцип выделения информационных содержательных линий / Г.И.Шабанов, Н.И.Наумкин // Интеграция образования.–2005.–№ 4.– С. 132 - 135.

10. Шабанов Г.И. Формирование конструкторско-технологических компетенций в информационной образовательной среде / Г.И. Шабанов // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2. – С. 174.

11. Шабанов Г.И. Интеграция учебных и профессиональных проектных заданий при подготовке инженеров / Г.И. Шабанов, В.А. Комаров // Тракторы и сельхозмашины. – 2005. – № 9. – С. 15.

12. Родионов М.А. Актуализация социокультурной проекции математического образования как фактор его гуманитаризации / М.А.Родионов, В.М.Федосеев, Г.И.Шабанов // Интеграция образования.–2012.–№ 9.– С.91 - 95.

© Кипаев Е.А., 2017

**УДК 371**

**О.А. Костылева**

учитель истории и обществознания

МАОУ СОШ № 4

г. Первоуральск, Российская Федерация

## **РОЛЬ ТЬЮТОРА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

В последнее время произошли существенные изменения в системе образования, которые обусловили особые требования к профессионализму педагогических кадров. В основе этих требований - необходимость становления и развития процесса профессионализации учителей.

Тьютор – слово для нас пока непривычное. Тьютор помогает учителям осознать свои образовательные, профессиональные и научные интересы. Сегодня тьюторство становится актуальным как никогда. Это связано, прежде всего, с проектами и программами модернизации российского образования, а также с тем, что в обществе все больше возрастает интерес к идеям индивидуализации и открытости образования. Основная задача тьютора – это наставничество[1].

Основными составляющими тьюторской технологии, являются «организация условий для становления индивидуальной образовательной программы учителей и ее сопровождение». Моя тьюторская практика показала, что я, в первую очередь, занимаюсь сопровождением всего процесса проектирования и построения учителем своей деятельности, начиная от работы с его первичным познавательным интересом, углублением этого интереса за счет образовательных исследований или проектов, специальной работы по формированию этого проекта. Я оказываю помощь учителям, консультируя их по содержанию, по способам обучения, помогая им решать проблемы как профессиональной, так и учебной деятельности, изучаю стиль образовательного действия каждого учителя, и вместе с тем организую общую командную работу и взаимодействие учителей. Таким образом, первоначально разрозненные интересы участников образовательного путешествия собираются в общем сценарии экспедиции.



Для выбора адекватной тьюторской стратегии при проектировании и реализации образовательного процесса мне, как тьютору, важно выявить различия, которые существуют среди обучающихся в конкретной группе, и сформировать «портрет группы». При переходе от одного цикла обучения к другому, я диагностирую динамику изменений в обучающемся с точки зрения приобретенных знаний и навыков, уровня мотивации, а также динамику изменяющихся в процессе обучения целей и потребностей, с тем, чтобы вносить коррективы в проекты каждого образовательного события.

В рамках конкретного учебного занятия я реализую ситуационное проектирование, адаптируя готовый проект к контексту «здесь и теперь». Партнером по ситуационному проектированию выступает сам обучающийся. В поставленные мной задачи входит помощь обучающимся в трансформации полученных теоретических знаний и практических навыков в реальную профессиональную деятельность, причем не по завершению, а в процессе обучения, через применение обучающимися изученных теорий для решения практических проблем в данной области.

Освоение знаний происходит в процессе совместной деятельности тьютора и обучающихся, обучающихся друг с другом. Организуя пространство индивидуальной и групповой деятельности, ввожу нормы группового взаимодействия, управляю групповой динамикой, предоставляю и получаю обратную связь. Наиболее часто использую активные методы работы: дискуссии в малых группах, «кейс-стадии», ролевые игры, работа в режиме круглого стола, работа в малых группах, межгрупповые дискуссии и средства коммуникации (плакаты, флип-чарты и др.).

Совокупность большого разнообразия форм, средств и субъектов коммуникации позволяет мне формировать интерактивную обучающую среду[2]. Роль обучающегося в процессе обучения меняется от пассивной роли, воспринимающего на начальном этапе до активного участника и даже организатора коммуникации.

Также организую рефлексивную деятельность на каждом из этапов обучения, с тем, чтобы помочь обучающемуся осознать, как затруднения, так и позитивный опыт, и результаты. Объектом для рефлексии является опыт, полученный обучающимся в своей профессиональной деятельности, либо полученный «здесь и теперь» – в процессе учебной деятельности. При этом рефлексия может фокусироваться на поведении, мышлении, чувствах и эмоциях, процессе взаимодействия с другими. Я не только выступаю организатором рефлексии, но и оказываю содействие обучающемуся в освоении рефлексивных навыков, способствующих формированию внутренней мотивации, которая является необходимостью для создания психологически комфортной, дружественной среды.

Тьютор должен вносить весомый вклад в развитие позитивной установки «Я могу!», так как, выполняя наставническую функцию, выступаю в роли образца, демонстрирую успешные поведенческие модели.

Ориентация на изменяющиеся потребности обучающихся и требования заинтересованных сторон требует от меня постоянных изменений. Чтобы соответствовать этим требованиям я нахожусь в процессе непрерывного развития себя и своей деятельности. Для этого мне необходимо стать «рефлексирующим практиком», так как обратная связь от обучающихся и от других заинтересованных сторон по результатам деятельности тьютора является стимулом для развития непрерывного обновления знаний.

### Список литературы:

1. Горштейн, П.И. Задачи тьюторства— М: Илекса, - 2011. — С. 19.
2. Долгоруков, А.М. Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий - М: ЦИТО, - 2012г. — С.31.

© О.А. Костылева, 2017

УДК 37

**Кривошапов М.С.**

КЧГУ им. У.Д. Алиева ПФ бакалавриат 2курс  
г. Карачаевск, КЧР, Российская Федерация

## **КРИТИКА ТЕОРИЙ ФОРМАЛЬНОГО И МАТЕРИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КЛАССИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ**

В XIX веке в дидактике существовали две теории о наиболее целесообразном характере образования. Сторонники так называемого «формального образования» (преимущественно защитники классического образования) считали, что главная задача образования — это развитие памяти, внимания, мышления и речи, причем на каком учебном материале (хотя бы далеком от жизни и не имеющем практического значения) будет достигнуто это развитие — вопрос второстепенный. Напротив, сторонники так называемого «материального образования» главное значение придавали материалу обучения, требуя, чтобы учебный материал был жизненным, имел практическое значение. Они поэтому возражали против преподавания в средней школе латинского и греческого языков, главное место отводили родному языку и литературе, математике, естествознанию и новым иностранным языкам, но не придавали достаточного значения развитию умственных сил учащихся.

Ушинский правильно признал обе эти теории односторонними и считал одинаково важным как развитие умственных сил и способностей учащихся, так и овладение ими необходимыми в жизни знаниями. Он указывал, что необходимо и то и другое, более того — одно без другого немислимо, и поэтому противопоставление формального и материального образования бессмысленно.

Сам Ушинский считал, что «индустриальное направление века требует и науки индустриальной», что детей надо знакомить с науками о природе и человеке. Они должны знать родной язык и литературу, историю, географию, математику, очень важны для человека естественные науки. Педагогика должна сделать их «столь же обыкновенными, как знание грамматики, арифметики или истории».

К. Д. Ушинский выступил с резкой критикой классицизма в средней школе, который стал усиленно насаждаться при реакционном министре народного просвещения Толстом. В одной из последних своих статей—«Что нам делать со своими детьми» (1868) — Ушинский, полемизируя с защитниками классицизма в образовании, говорит о громадном образовательном и воспитательном значении естествознания и защищает реальное направление общего образования. Он указывает, что естественные науки развивают умение

наблюдать жизнь, интересуют детей несравненно больше, чем латинские и греческие склонения и спряжения, содействуют развитию логического мышления и имеют большое практическое значение. В своей книге для чтения «Детский мир» Ушинский дал большой учебный материал по естествознанию для первоначального обучения.

К. Д. Ушинский об уроке и методах обучения. Ушинский много внимания уделил в своей педагогической системе уроку. Необходимыми условиями успешной организации учебных занятий в школе, характерными чертами классно - урочной системы он считал класс с твердым составом учащихся как основное звено школы, твердое расписание классных занятий, фронтальные занятия со всеми учащимися данного класса в сочетании с индивидуальными занятиями при ведущей роли учителя.

Виды учебных занятий на уроках могут быть различны: сообщение новых знаний, упражнения, повторение пройденного, учет знаний, письменные и графические работы учащихся. Каждый урок должен иметь целевую установку, быть законченным и носить воспитательный характер. Учитывая сравнительно быструю утомляемость внимания детей (особенно младшего возраста), Ушинский рекомендовал перемену занятий и разнообразие методов.

Придавая большое значение развитию у детей умения самостоятельно работать, Ушинский советовал, чтобы с самого начала школьных занятий учитель приучал детей на уроках к правильным приемам самостоятельной работы. Для этого, по его мнению, на первых порах не следует давать детям домашних заданий, пока они не овладеют правильным навыком самостоятельной работы.

В начальной школе Ушинский рекомендует давать элементарные сведения по истории, географии, природоведению на уроках родного языка путем объяснительного чтения. В процессе объяснительного чтения делаются разъяснения непонятных слов и выражений, нравственные выводы и т. п. Однако требуется при этом, чтобы своими объяснениями учитель не уводил детей в сторону от читаемой статьи или стихотворения, чтобы основной материал чтения всегда стоял в центре внимания.

В замечательной статье «О первоначальном преподавании русского языка» (1864) Ушинский дал ценные методические указания. Это преподавание, по его мнению, имеет три задачи: 1) развить речь ребенка, 2) ввести детей в сознательное обладание сокровищами родного языка и 3) усвоить логику языка (его грамматику). Все три задачи выполняются одновременно, совместно.

Для развития речи Ушинский рекомендует систематические упражнения — сначала устные, затем письменные, которые должны постепенно усложняться. Большое значение придается правильной речи учителя. Вторая задача достигается посредством изучения народной поэзии и лучших образцов художественной литературы.

Ушинский уделяет большое внимание тщательному выбору произведений для детского чтения. Они должны быть высокохудожественными, доступными детскому пониманию, будить в детях энергию, жизнерадостность.

Большое значение Ушинский придавал ознакомлению детей со сказками, былинами, народными песнями, пословицами, загадками. Из произведений русских писателей он рекомендовал доступные для детей избранные сочинения Пушкина, Крылова, Лермонтова, Кольцова и других.

Придавая большое значение грамматике как логике языка, Ушинский предостерегает от двух крайностей: от сухого грамматизма — чрезмерного увлечения грамматикой, с одной стороны, и от пренебрежения грамматикой, недооценки ее — с другой. Каждое грамматическое правило должно быть выводом из употребления форм языка, уже известных детям. К пониманию грамматических правил детей следует подводить постепенными упражнениями.

Ушинскому принадлежит большая заслуга введения и широкого распространения в России звукового метода обучения чтению. Из различных разновидностей этого метода Ушинский рекомендовал аналитико - синтетический звуковой метод письма—чтения и построил по этому методу первые уроки своего «Родного слова».

Учебные книги К. Д. Ушинского. Ушинский составил две учебные книги для начального обучения: «Родное слово» предназначалось для первоначального обучения, начиная с букваря, в котором главное внимание обращено на русский язык в связи с развитием мышления детей и расширением запаса их представлений об окружающей жизни; «Детский мир» — для учащихся несколько более старших (примерно третий и четвертый годы обучения), в нем центр тяжести лежит на сообщении детям первоначальных сведений по естествознанию и географии.

Обе эти учебные книги являются образцом богатства содержания, совершенства языка и методики. Они пользовались заслуженным успехом и широко распространялись в дореволюционной России (первая часть «Родного слова» выдержала около 150 изданий). На этих книгах воспитывались многие поколения русских учащихся. Книги послужили примером, по которому составлялись учебные книги для детей других народов России; например, учебные книги на грузинском языке — известным грузинским педагогом Я. С. Гогешвили (последователем Ушинского) и другими, а также в ряде славянских стран (например, в Болгарии).

Кроме тщательно подобранного художественного материала (стихотворений, басен, сказок и т. п.) и небольших рассказов нравственного содержания, Ушинский помещает в «Родном слове» свои статьи о деревьях, животных и т. п., которые отличаются замечательной простотой, лаконичностью, научным содержанием, изяществом и образностью изложения.

Особого внимания педагога заслуживают статьи - рассказы в 2—3 строки на какую - либо нравственную тему, например: «Хромой и слепой. Приходилось слепому и хрому переходить быстрый ручей. Слепой взял хромого на плечи — и оба перешли благополучно».

Широко использованы в «Родном слове» пословицы, поговорки, скороговорки, загадки. Прекрасно подобраны упражнения для развития у детей умения сравнивать, различать, обобщать.

Простота, образность и эмоциональность изложения, разнообразие и богатство материала (из художественной литературы, географии, истории, естествознания), прекрасный язык, умение заинтересовать ребенка, сочетание образовательного и воспитательного элементов, разнообразие и богатство упражнений — таковы достоинства «Детского мира» и «Родного слова» в педагогическом отношении. В них Ушинский впервые использовал произведения Жуковского, Пушкина, Кольцова, Никитина и других русских писателей.

© М.С.Кривошапов, 2017.

## ЦЕЛИ И СРЕДСТВА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

К. Д. Ушинский считал, что человек должен быть совершенным физически, умственно и нравственно, гармонически развит. Воспитание поэтому он определял как целеустремленный, сознательный процесс формирования гармонически развитой личности. Среди различных сторон воспитания Ушинский главное место отводил воспитанию нравственности. Он писал: «...мы смело высказываем убеждение, что влияние нравственное составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями».

Нравственное воспитание, по мнению Ушинского, должно развивать в ребенке гуманность, честность и правдивость, трудолюбие, дисциплинированность и чувство ответственности, чувство собственного достоинства, сочетаемое со скромностью. Воспитание должно развить у ребенка твердый характер и волю, стойкость, чувство долга.

Воспитание патриотизма, беззаветной, деятельной любви к родине занимает в системе нравственного воспитания, рекомендуемой Ушинским, главное место в соответствии с основой всей его педагогической системы — народностью. Любовь к родине, писал Ушинский,— это наиболее сильное чувство человека, которое при общей гибели всего святого и благородного гибнет в дурном человеке последним.

Нравственное воспитание должно развить в детях уважение и любовь к людям, искреннее, доброжелательное и справедливое отношение к ним.

Протестуя против слепой, палочной дисциплины, Ушинский писал: «В старой школе дисциплина была основана на самом противоестественном начале — на страхе к учителю, раздающему награды и наказания. Этот страх принуждал детей не только к несвойственному, но и вредному для них положению: к неподвижности, к классной скуке и лицемерию». Ушинский требовал гуманного отношения к детям, чуждого, однако, изнеженности и заласканныости. По отношению к детям педагог должен проявлять разумную требовательность, воспитывая у них чувство долга и ответственности.

Ушинский бичует эгоизм, карьеризм, праздность, корыстолюбие, лицемерие и другие пороки. Отмечая положительные черты этических взглядов Ушинского и его теории нравственного воспитания, мы должны вместе с тем иметь в виду, что нравственность у него соединяется с религией.

Однако было бы неправильно не отметить, что его взгляды на религию менялись. В своей предсмертной статье Ушинский говорил, что хотя школе и не следует противоречить церкви, но она должна строиться не на единых с нею основаниях, будучи призвана удовлетворять и потребностям реальной жизни, и что религиозное образование само по себе, а светское — само по себе.

Если во взглядах Ушинского на нравственное воспитание вначале преобладал религиозный элемент, то затем он отводил в нравственном воспитании главное место гражданским задачам — подготовке деятельного, проникнутого чувством общественного долга гражданина своего отечества.

Средствами нравственного воспитания, по Ушинскому, являются: 1) обучение (в этом отношении замечательны его учебные книги, в которых умело сочетаются развитие речи, сообщение знаний и нравственное воспитание учащихся); 2) личный пример учителя (по его образному выражению, «это плодотворный луч солнца для молодой души, которого ничем заменить невозможно»); 3) убеждение, которому он придавал очень большое значение; 4) умелое обращение с учащимися (педагогический такт); 5) меры предупреждения и 6) поощрения и взыскания.

Деятельность и активность ребенка.

Труд и его воспитательное значение. К. Д. Ушинский совершенно правильно считает деятельность и активность ребенка одним из важнейших условий его воспитания и обучения. В соответствии с этим он придает большое значение режиму жизни детей, который должен приучить их к организованности, развить стремление к деятельности. И в процессе нравственного воспитания и в обучении он всегда подчеркивает значение упражнений, требует, чтобы воспитание превращало положительные убеждения детей в дела и поступки.

В своих психологических высказываниях Ушинский подчеркивает большое значение воли. Обучение он понимает как активный, волевой процесс, предостерегая против забавляющей педагогики и приучая детей к умению преодолевать трудности. Ребенку в процессе обучения не все будет интересно, но пусть он благодаря напряжению воли, сознанию своего долга приучается преодолевать и неинтересное, и трудное. Взгляды его на важное значение деятельности и активности ребенка ярко выражены в высказываниях о труде.

Ушинский считал, что необходимым условием правильного развития человека является труд. В обширной статье «Труд в его психическом и воспитательном значении» он отмечал, что труд является главным фактором создания материальных ценностей и необходим для физического, умственного и нравственного совершенствования человека, для человеческого достоинства, для свободы человека и его счастья. Трудом человек обязан минутами высокого наслаждения. Труд укрепляет семейную жизнь.

По словам Ушинского, «воспитание, если оно желает счастья человеку, должно воспитывать его не для счастья, а готовить к труду жизни». Воспитание должно развить в человеке любовь и привычку к труду.

Ушинский придавал большое значение физическому труду, считал очень полезным, чтобы человек в своей деятельности сочетал физический и умственный труд, подчеркивал большое воспитательное значение сельскохозяйственного труда (особенно в сельских школах). Говоря о труде, он указывал, что «учение есть труд и должно остаться трудом, но трудом полным мысли». Он решительно возражал против развлекающего, забавляющего обучения, против стремления некоторых педагогов сделать обучение для детей как можно более легким. Дети в процессе учения должны приучаться к труду, к преодолению трудностей. Учить играя, писал Ушинский, можно только маленьких детей. Умственный труд тяжел, быстро

утомляет непривычного. Надо детей приучать к этому тяжелому труду постепенно, не перегружая их непосильными заданиями.

Указания Ушинского на большое воспитательное значение труда, его мысль о том, что «учение есть труд и труд серьезный...», представляют большую ценность для педагогики и наших дней.

Дидактические взгляды Ушинского отличаются большой глубиной и оригинальностью. Он требовал построения обучения на основе учета возрастных этапов развития детей и их психологических особенностей. В частности, он дал ценные указания по использованию внимания детей во время обучения. Отметив, что существуют два вида внимания: активное, т. е. произвольное, и пассивное, т. е. непроизвольное, Ушинский считал, что надо с учетом особенностей детского возраста давать пищу пассивному вниманию, всемерно развивая в то же время внимание активное как главное, которым человеку придется пользоваться в дальнейшем.

Говоря о памяти и заучивании, Ушинский указывал, что частым повторением, предупреждающим забывание, надо укреплять в воспитаннике уверенность в своей памяти. Обучение, как говорил Ушинский, должно быть построено на принципах посильности его для ребенка и последовательности.

Во избежание переутомления нельзя допускать в первые годы обучения перегрузки детей учебными занятиями.

Исходя из психологических особенностей детского возраста, Ушинский большое значение придавал принципу наглядности. «Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями, вообще...»; отсюда необходимость для детей наглядного обучения, «которое строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах, непосредственно воспринятых ребенком», — писал он.

По словам Ушинского, «этот ход учения, от конкретного к абстрактному, отвлеченному, от представлений к мысли, так естествен и основывается на таких ясных психологических законах, что отвергать его необходимость может только тот, кто вообще отвергает необходимость сообразоваться в обучении с требованием человеческой природы вообще и детской в особенности».

В теоретическую разработку и применение принципа наглядности Ушинский внес много ценного: он дал материалистическое обоснование принципа наглядности. В понимании наглядности Ушинским нет той переоценки и некоторой фетишизации наглядности, которая характерна для Коменского, и того формализма и педантизма в ознакомлении детей с окружающим миром, которые свойственны Песталоцци. Ушинский отвел наглядности принадлежащее ей место в процессе обучения; он видел в ней одно из условий, которое обеспечивает получение учащимися полноценных знаний, развивает их логическое мышление.

Отвергнув формальные упражнения Песталоцци, Ушинский стремился знакомить детей всесторонне с предметами, хотел, чтобы они уяснили себе действительные связи, которые между этими предметами существуют. Он писал, что замечательный или даже великий ум — это «способность видеть предметы в их действительности, всесторонне, со всеми отношениями, в которые они поставлены».

© М.С.Кривошапов, 2017.

## ОШИБКИ В ПРОИЗНОШЕНИИ РУССКИХ СЛОВ У УЧАЩИХСЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В речи школьников встречаются разнообразные отклонения от норм русского произношения. Все отступления от орфоэпических норм целесообразно классифицировать по вызывающим их причинам. Для русских учащихся главными источниками возникновения произносительных ошибок являются письмо, просторечие и диалект. В соответствии с этим выделяются три типа наиболее частотных орфоэпических ошибок в речи детей младшего школьного возраста: орфоэпические ошибки, вызываемые влиянием написания слова; орфоэпические ошибки просторечного характера; орфоэпические ошибки диалектного происхождения. Не менее важным является выяснение ошибок индивидуального характера, которые легко преодолеваются в процессе систематической речевой практики. Учителю необходимо быть очень внимательным к речи учащихся и заранее предупреждать возможные отклонения от нормы.

В результате контактирования русского и родного языков в речи учащихся национальной школы появляются закономерные изменения, отклонения от произносительной нормы, фонологические и фонетические ошибки, называемые звуковой интерференцией. Произношение гласных зависит от их фонетической позиции, от соседних твердых и мягких согласных. Поэтому большинство ошибок обуславливается законами сочетаемости звуковых единиц и каждый звук (как гласный, так и согласный) в зависимости от соседних звуков, от места по отношению к ударному слогу, может измениться до неузнаваемости.

Характерной особенностью гласных русского языка является их неоднородность, обуславливаемая влиянием соседних твердых и мягких согласных. Учет этой специфики занимает важное место в методике обучения русскому произношению учащихся - дагестанцев. В отличие от русского языка, гласные дагестанских языков являются однородными. Основой фонологической системы русского языка является твердость - мягкость согласных. Для дагестанских языков данный признак вовсе не характерен. Наибольшее изменение претерпевают гласные под влиянием предшествующего мягкого согласного. Чтобы дети освоили звуковую систему русского языка, необходимо выявить их ошибки в произношении гласных как после твердых, так и после мягких согласных. В русском языке гласный звук [а] под ударением - среднего ряда, нижнего подъема (язык лежит спокойно, рот раскрыт широко). В некоторых языках звук [а] заднего ряда (при произнесении его язык поднимается своей задней частью). Русский гласный звук [о] - заднего ряда, среднего подъема, произносится с участием губ. В некоторых языках гласный звук [о] также произносится при помощи губ, но они могут быть менее активными, чем при произнесении русского [о]: не выдвигаются вперед и не напрягаются. Отсюда по силе звук [о] в родном языке может быть значительно слабее и короче, чем русский звук.

Гласный звук [у] в русском языке является губным, верхнего подъема, заднего ряда. Он произносится с еще большим, чем при образовании звука [о], сужением и вытягиванием



вперед губ. Задняя часть спинки языка приподнимается еще больше, чем при произнесении [o]. Гласный звук [э] в русском языке произносится при меньшем раскрытии рта, чем при произнесении звука [a]. Язык подается вперед к твердому нёбу (звук переднего ряда). Спинка языка несколько приподнимается (средний подъем). В родном языке при образовании [э] органы речи могут находиться в вялом положении.

При произнесении звука [и] в русском языке рот раскрыт слегка, губы растянуты и соприкасаются с зубами, кончик языка касается нижних зубов. Спинка языка высоко приподнята к нёбу, а боковые края языка почти касаются его. При произнесении русского [ы] язык подается назад (звук среднего ряда), а задняя часть спинки его поднимается к нёбу, рот раскрывается чуть больше, чем при образовании звука [и]. В ряде национальных языков такого звука нет, а есть звук, средний между [ы] и [и].

Под влиянием орфографии и книжно - письменной речи учащиеся в безударных слогах произносят гласные полного образования и тем самым нарушают нормы литературного произношения, например в безударном положении произносят [a], [o], [e]. Типичными ошибками почти всех учащихся национальной школы является смешение гласных [o] - [y], [e] - [и] в положении под ударением, [и] - [ы], во всех позициях. Как правило, учащиеся вместо [ы] произносят [и]: тыква - [тиква], дышать - [дишаг']. Эта ошибка является очень устойчивой. Основной причиной смешения [ы] и [и] является отсутствие в родных языках учащихся нелабиализованного гласного верхнего подъема переднего ряда [ы]. Отдельные учащиеся не различают [o] и [y] под ударением, что ведет к смешению значений слов. Например, «тот» и «тут» они произносят как [тут], роль и руль - как [рул']. Основной причиной замены [o] звуком [y] следует считать неразличение их в национальном языке. В русском языке [o] является очень сложным звуком, который начинается с короткого призвука [y]. Учащиеся этот призвук слышат очень хорошо, а следующую часть [yo] не различают, так как не имеют необходимого навыка дифференциации [y] и [o].

Особенностью фонологических систем дагестанских языков следует считать наличие в них специфических глубокозаднеязычных согласных: увулярных, ларингальных, фарингальных. Они образуют троичные или четверичные системы. При постановке произношения часто они бывают провокационными, приводят к устойчивым ошибкам. В контактирующих языках может совпадать лишь один какой - то, остальные артикуляции существенно отличаются друг от друга. При анализе произносительных ошибок особое внимание должно быть уделено практическому усвоению твердых - мягких и глухих - звонких согласных, так как указанные дифференциальные признаки образуют основу фонологической системы современного русского литературного языка, вне которой остаются 4 фонемы: [ц], [ч], [щ], [й]. Если учащимися будет практически усвоена артикуляция твердости - мягкости, то произношение согласных можно считать усвоенным, так как другие признаки согласных не представляют особой трудности.

Характерной особенностью русского языка является твердость - мягкость. Мягкость артикуляционно обеспечивается поднятием средней части языка к твердому небу, а твердость - поднятием задней части языка. Наблюдение за русской речью учащихся национальной школы и ее анализ показывают, что при восприятии мягких согласных они замечают лишь и - образный элемент мягкости. При замедленном произнесении [и] переходит в [й], а мягкий перед гласным учащиеся заменяют твердым согласным: опять [апйат], мясо - [мйась]. В данном случае дети делают попытку произнести мягкий

согласный перед гласным, но это им не удается, и они заменяют его двумя звуками. Такая ошибка допускается в произношении губных мягких согласных, что можно объяснить трудностями совмещения среднеязычной артикуляции с губной.

Самым трудным для учащихся является восприятие мягких согласных в конце слова и перед согласными. В указанных позициях переднеязычные мягкие смычные [т] и [д] дети заменяют мягкими аффрикатами [ц'] или [д'з']: пять [п'ац'], дядя [д'з'ад'з'ь] [ 2, С.50 - 51]. Неразличение твердых и мягких согласных в различных фонетических позициях является ошибкой смешанного типа и устраняется путем выполнения специальных упражнений. мягких согласных и специфики звуковой системы родного языка учащихся.

Несмотря на то, что во многих национальных языках наличие или отсутствие голоса используется как фонологический признак, характер звонкости - глухости, количество пар по данному признаку в русском и родных языках учащихся не совпадают.

### **Список использованной литературы**

1. Баранников И.В. Грекул А.И. Методика начального обучения русскому языку национальной школе. - Л.. 1984.
2. Буржунов Г.Г. Обучение звуковой системе русского языка учащихся в начальных классах дагестанской национальной школы. - Махачкала,1982.

© Магомедгаджиева П.С.

**УДК 00**

**Л.Г.Матвеева**

студентка 2 курса факультет Педагогики и Психологии

Научный руководитель: Н.Г. Шмелева

заместитель декана по учебной работе:

кандидат физико - математических наук, доцент

БашГУ (Стерлитамакский филиал)

Г. Стерлитамак, Российская Федерация

### **ШКОЛЬНЫЙ КАБИНЕТ ИНФОРМАТИКИ**

Учитывая нынешнее продвижение технологий и место технического прогресса в жизни, обучение основам начинается с детства. Государственная форма обучения в области информационных технологий идут вверх с образованием. Нововведения в обучение, прогрессирование электронной информации значительно усиливают роль школьного кабинета информатики. Кабинет информационной культуры, становится центром продолжением имеющихся знаний, а так же обучению разным основам информации и информационных технологий, для продвижения в учебной и профессиональной деятельности обучающихся и педагогов.

Кабинет информатики не ограничивается рамками только одного урока информатики, он способствует расширенному восприятию и реализации образовательных целей разных

предметных областей, внеклассной и внешкольной работы. Также является центром дистанционного обучения и участия детей и педагогов в телекоммуникационных проектах.

Помимо всего использование этого кабинета призвано оказывать существенную помощь администрации, для автоматизирования процессов информационно - методического обеспечения школы и организованного управления учебно - воспитательным процессом. Решения вопросов об информационной открытости организации и соблюдения требований закона «О персональных данных». [3]

**Кабинет информатики** одно из учебно - воспитательных обязанностей современной образовательной организации. Оборудованное учебной вычислительной техникой, имеющее в своём составе наглядные технические и цифровые пособия, учебное оборудование, специальная мебель, оргтехнику и приспособления для проведения теоретических и практических занятий. Кабинет информатики оснащается всеми техническими и **обезопасившими** средствами согласно «Перечня средств вычислительной техники, учебного оборудования, базового и прикладного программного обеспечения кабинетов информатики, классов с ВДТ или ПЭВМ в учебных заведениях системы общего среднего образования», а также и другими.



Рис. 1. Состав средств обучения информатике [2]

Кабинет информатики существенно отличается от других школьных кабинетов и по своему назначению, и по требованиям к технике безопасности а также к условиям учебного процесса. В кабинете должна быть создана психологическая, гигиеническая и комфортная эргономическая среда, которая должна максимально соответствовать целям образования, формированию информационной культуры учащихся, а так же стимулировать их умственное развитие и приобретение новых знаний, умений и навыков по информационной технологии. Основам технологий при полном соблюдении требований к охране труда и здоровья учащихся и учителей, разной возрастной категории. Требования к условиям и

организации обучения, в том числе и в кабинете информатики содержатся в Санитарно - эпидемиологических правилах и нормативах СанПиН 2.4.2.2821 - 10 [4].

Эффективное применение компьютерной, офисной техники разрешено лишь в том случае, когда обеспечено полное знание техники безопасности, целостность комплекса технических средств, в наличии имеется всё необходимое программное обеспечение разрешенное для общего использования, методическое обеспечение и документация, проведён комплекс организационных мер по внедрению, поддержке и ремонту вычислительной техники, осуществлена соответствующая организация учителей.

Обучение информатики или других предметов, с помощью средств вычислительной техники имеет ряд особенностей:

- ✓ обеспечивается интерактивность обучения. Вместе с этим имеется повышенное требование к самостоятельности работы обучающихся;

- ✓ Возможность получения дополнительных знаний является реальной в дистанционной форме обучения с использованием традиционных, дополнительных материалов;

- ✓ возможны различные формы взаимодействия объектов образовательного процесса: ученик – учитель, ученик – компьютер, ученик – компьютер – учебник, учитель – ученик – компьютер и т.п., а в случае недостаточного количества персональных компьютеров возможна организация совместной деятельности малых групп;

- ✓ возможность исключить проблемы учащихся из - за разного уровня информационной грамотности обучающихся, а так же из - за разного уровня восприятия материала;

- ✓ уроки по изучению цифровой информации свободны для общения между учащимся и преподавателем ;

- ✓ занятия способствуют преодолению преград межвозрастных контактов: младший школьник имеет возможность консультировать старшего, школьник – учителя.

Таким образом, постоянная работа школьного кабинета информатики способна вывести школьную систему образования на более качественный уровень, обеспечивая более легкое усваивание информации, интенсификацию учебных процессов, внедрять новые технологии обучения, способствовать более эффективному управлению учебно - воспитательным процессом, организовывать участие в телекоммуникационных образовательных проектах, обобщать и тиражировать педагогический опыт учителей школы, способствовать развитию информационной культуры участников образовательного процесса.

### **Список использованной литературы:**

1. Лапчик В.М. Методика преподавания информатики. Уч. пособие для студентов пед. вузов. – М.: 2001.
2. Малев В.В. Общая методика преподавания информатики: Учебное пособие. - Воронеж: ВГПУ, 2005. - 271 с.
3. Федеральный закон "О персональных данных" от 27.07.2006 N 152 - ФЗ (последняя редакция). Электронный ресурс - <http://www.zakonrf.info/zakon-o-personalnyh-dannyh/>
4. СанПиН 2.4.2.2821 - 10

**А.М. Миронова**

Студентка

ИСПН, УРФУ

Г. Екатеринбург, Российская Федерация

**И.С. Змушко**

Студентка

ИСПН, УРФУ

Г. Екатеринбург, Российская Федерация

## **К ВОПРОСУ О РАЦИОНАЛЬНОСТИ ОСВОБОЖДЕНИЯ ОТ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ СТУДЕНТОВ С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ ГЛАЗ**

Актуальность работы обусловлена тем, что в структуре заболеваемости студентов заболевания глазного органа стабильно занимают лидирующие позиции.

Основываясь на результатах исследования состояния здоровья учащейся молодежи Российской Федерации, можно сделать вывод, что одним из наиболее распространённых заболеваний среди студентов является патология органов зрения, в частности миопия<sup>17</sup>. Так, у 35,6 % студенток гуманитарных факультетов I и V курсов, участвовавших в исследовании, была выявлена миопия. Среди студентов технических профессий (юноши) явно выражена прогрессивность этого заболевания. Если на I курсе диагноз миопия был поставлен у 29,2 % опрошенных, то к V курсу процент вырос до отметки в 34,2 %<sup>18</sup>.

Глазные болезни могут быть приобретены ещё до поступления в университет, однако именно в высшем учебном заведении эти заболевания обостряются вследствие большого объема учебных заданий, домашних работ и активного использования компьютерных технологий и могут привести к неприятным последствиям.

На сегодняшний день в ряде университетов России существует практика полного освобождения студентов от обязательных занятий физической культурой по причине некоторых глазных заболеваний. Но физическая культура является обязательной учебной дисциплиной, поэтому освобожденные студенты вынуждены сдавать теоретическую часть, для успешного написания которой необходимо изучить большое количество учебного материала. Таким образом, возникает парадокс - при освобождении от физических упражнений по причине болезней глаз уровень нагрузки на них только увеличивается. В связи с этим встал вопрос, нужно ли освобождать студентов с глазными заболеваниями от физических упражнений или следует снизить нагрузку на глазной аппарат, улучшить общее физическое состояние и укрепить здоровье студентов на занятиях с введением специализированной ЛФК?

Сокращение физической активности в сочетании с повышенными глазными нагрузками, присущими школьникам и студентам, может стать причиной для еще большего ухудшения состояния здоровья глаз<sup>19</sup>. Научно доказано, что умеренные физические нагрузки могут положительно влиять на стабилизацию зрения и способность к аккомодации глаза, а также

---

<sup>17</sup> [1, с. 4]

<sup>18</sup> [2, с. 4]

<sup>19</sup> [4, с. 4]

оказывать профилактический эффект<sup>20</sup>. К примеру, у людей, ведущих активных образ жизни, процесс развития миопии происходит медленнее в 3,5 раза. Кроме того, нужно учитывать, что чаще всего заболевания глаз сочетаются с другими диагнозами, вызванными нарушениями опорно - двигательного аппарата, сердечно - сосудистой системы, пониженным иммунитетом и т.д. В связи с этим занятия физической культурой необходимы для общего укрепления здоровья и выработку жизненно необходимых двигательных умений и навыков студента. При этом положительное влияние физические упражнения оказывают не только тем, что повышают общий уровень физических способностей и активизируют функции организма, но и улучшают кровообращение глазных тканей и улучшают деятельность мышц глаза.

Наиболее оптимальным решением возникшей проблемы видится не освобождение студентов от практических занятий физической культурой в университете, а проведение специализированной ЛФК, включающую в себя 10 - 15 общеразвивающих, дыхательных упражнений, выполняемых в медленном темпе и с невысокой степенью нагрузки. Учитывая специфику заболеваний глазного аппарата, во время занятий необходимо исключить резкие наклоны головой и туловищем, силовые упражнения с быстрым напряжением мышц, прыжки, сосоки, кувьрки, а также упражнения, требующие продолжительного напряжения зрительного аппарата. Кроме ЛФК студентам с глазными заболеваниями рекомендуется выполнять утреннюю гигиеническую гимнастику длительностью в 8 - 10 минут с выполнением специальных упражнений для тренировки наружных и внутренних мышц глаз<sup>21</sup>.

Таким образом, можно сделать вывод, что при соблюдении норм физических нагрузок и правильном выполнении физических упражнений ЛФК может принести для здоровья и состояния глаз студента с заболеваниями глазного аппарата больше пользы, чем полное освобождение от практических занятий физической культурой. Однако на сегодняшний день существуют обстоятельства, которые препятствуют введению в университетах полноценной системы занятий ЛФК. К ним можно отнести отсутствие в ВУЗах кабинетов или залов, оснащенных необходимым медицинским оборудованием, специальным гимнастическим инвентарем. Кроме того, в связи с большим количеством студентов, имеющих проблемы со здоровьем, для проведения занятий необходимо несколько специалистов по ЛФК. Здесь возникает проблема грамотного распределения нагрузки на каждого инструктора, а также сложность в организации самих занятий, связанная с тем, что каждый студент с проблемами со здоровьем нуждается в индивидуальной программе и дозировке физических упражнений.

В любом случае введение системы занятий ЛФК в университетах зависит не от мнения студентов, а от администрации учебного заведения. Однако мы надеемся, что занятия ЛФК в ВУЗах станут возможными и помогут студентам улучшить свое здоровье в рамках своего обучения.

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

1. Аликова Т.Т., Козырева Ф.У., Аликова З.Р. ПАТОЛОГИЯ ЗРЕНИЯ – ОДНА ИЗ ОСНОВНЫХ ПРОБЛЕМ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ // Современные

---

<sup>20</sup> [3, с. 4 ]

<sup>21</sup> [5, с. 4 ]

проблемы науки и образования. – 2012. – № 1. – С. 13. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=5336> (дата обращения: 22.05.2017).

2. Артеменков А.А. Динамика заболеваемости студентов в процессе обучения. Электронный ресурс. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-zabolevaemosti-studentov-v-v-protse-obsucheniya> (дата обращения: 27.05.2017).

3. МИОПИЯ И СПОРТ: физические нагрузки при миопии. Электронный ресурс. URL: [https://krasgmu.net/publ/voprosy\\_i\\_otvety/miopiya\\_i\\_sport\\_fizicheskie\\_nagruzki\\_pri\\_miopii/70-1-0-1026](https://krasgmu.net/publ/voprosy_i_otvety/miopiya_i_sport_fizicheskie_nagruzki_pri_miopii/70-1-0-1026) (дата обращения: 25.05.2017).

4. Стегунова Н.А., Сунгурова Н.А., Нугуманова А.М., Хамитова Г.Х. Мониторинг устойчивости оптического аппарата глаза студентов к возросшим зрительным нагрузкам // Восток – Запад. Точка зрения. – 2014. – № 1. – С. 66. URL: <http://www.eyepress.ru/article.aspx?13976> (дата обращения: 27.05.2017).

5. Частые методики физической реабилитации. Физические упражнения при различных заболеваниях. Миопия (близорукость). Электронный ресурс. URL: [http://media.ls.urfu.ru/sport/exercise/spec\\_fu/miopia](http://media.ls.urfu.ru/sport/exercise/spec_fu/miopia) (дата обращения: 22.05.2017).

© А.М. Миронова, И.С. Змушко, 2017

**УДК 371**

**Монсева К.С.**

студентка 4 курса филологического факультета  
направление «Русский язык и Начальное образование»  
ФГБОУ ВПО «ОГПУ»  
г. Оренбург, Российская Федерация

## **РОЛЕВАЯ ИГРА И ЕЁ РОЛЬ В ОБУЧЕНИИ**

Термин «игра» на различных языках соответствует понятиям о шутке и смехе, легкости и удовольствии и указывает на связь этого процесса с положительными эмоциями. По М.Ф. Стронуину, игра – особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил [2,с.3].

Д.Б. Эльконин в своих работах рассматривает историю возникновения ролевой игры [3,с.59]. По его мнению, невозможно точно определить исторический момент, когда впервые возникает ролевая игра. Он может быть различным у разных народов в зависимости от условий их существований и форм перехода на более высокую степень развития.

Важнейшее для теории ролевой игры положение сформулировала Жуковская Р.И. в своем труде «Игра и её педагогическое значение»: «Ролевая игра возникает в ходе исторического развития общества в результате изменения места ребенка в системе общественных отношений. Она социальна по своему происхождению, по своей природе. Ее возникновение связано не с действием каких - либо внутренних, врожденных инстинктивных сил, а с вполне определенными социальными условиями жизни ребенка в обществе» [1,с.167].

Игра активизирует стремление ребят к контакту друг с другом и учителем, создает условия равенства в речевом партнерстве, разрушает традиционный барьер между учителем и учеником. Ролевые игры дают возможность робким, неуверенным в себе учащимся говорить и тем самым преодолевать барьер неуверенности.

В играх школьники овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать ее, прервать собеседника, в нужный момент согласиться с его мнением или опровергнуть его. Практически все время в ролевой игре отведено на речевую практику, при этом не только говорящий, но и слушающий максимально активен, так как он должен понять и запомнить реплику партнера, соотнести ее с ситуацией, правильно отреагировать на нее. Игры положительно влияют на формирование познавательных интересов школьников, способствуют осознанному освоению русского языка. В условиях обучения устной речи ролевая игра – это прежде всего речевая деятельность, игровая и учебная одновременно. С точки зрения учащихся ролевая игра – это игровая деятельность, в процессе которой они выступают в определенных ролях. Учебный характер игры школьниками не осознается. Ролевая игра управляема, ее учебный характер четко осознается учителем.

Выделяют следующие преимущества использования ролевой игры в классе:

1. Посредством ролевой игры в классе могут быть привнесены разнообразные формы опыта; могут использоваться разнообразные функции, структуры, большой объем лексического материала.

2. Ролевая игра ставит учащихся в ситуации, в которых им требуется использовать и развивать такие языковые формы, которые необходимы в работе социальных взаимоотношений.

3. Ролевая игра снабжает застенчивых, неуверенных в себе учащихся «маской» за которую они могут спрятаться. Учащиеся испытывают огромные затруднения, когда основной упор в обучении делается на личность обучающихся, на их непосредственный опыт. И в ролевой игре такие учащиеся получают обычно освобождение, поскольку их личность не затронута, им ненужно раскрываться.

4. Преимущество использования ролевой игры в том, что она доставляет удовольствие играющим в нее. Поскольку это занятие нравится учащимся, то учебный материал усваивается намного эффективнее.

5. Ролевая игра обладает коммуникативной технологией, которая развивает языковую беглость учащихся, способствует взаимодействию в классе и повышает мотивацию.

Присвоение каждому учащемуся престижной социальной роли и постоянное внимание к его индивидуальной значимости помогают снять психологические барьеры общения, что является необходимым условием успешного обучения. Роль – это маска, которая помогает школьнику проявлять те стороны своей личности, которые он считает возможным открыть в коммуникации, и, с другой стороны, условность игры позволяет скрыть те стороны индивидуальности, которые учащийся не хотел бы делать достоянием коллектива. Занятия строятся таким образом, что доброжелательное отношение к ученику снимает страх перед возможной ошибкой. Проявление интереса к учащемуся как к значимому партнеру в беседе способствует снятию чувства неуверенности при говорении.



### Список используемой литературы

1. Жуковская, Р.И. Игра и её педагогическое значение / Р.И. Жуковская. – М.: Педагогика, 1975. – 263с.
2. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М.Ф. Стронин. – М.: Просвещение, 2001. – 370с.
3. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – 360с.

© К.С.Моисеева, 2017

УДК 37

**Т.П. Морозова**

декан ФПППК, доцент,  
доцент кафедры андрагогики ГБОУ ВО СППИ  
Г. Ставрополь, Российская Федерация

### РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года указывается, что сегодняшняя система образования ориентирована не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. А значит, система дополнительного профессионального образования должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся взрослых, словом, ключевые компетенции, обуславливающие современное качество образования.

Понятие ключевые компетенции лежит в основе большинства современных моделей качества образования. Оно трактуется как общая способность человека эффективно применять профессиональные знания и умения.

С позиций компетентностного подхода результат профессиональной подготовки определяется уровнем профессиональной компетентности будущих специалистов (В. А. Бордовский, Л. М. Митина, А. Н. Нюдюрмагомедов, Т. А. Стефановская и др.), но и об обучении школьников (В. А. Кальней, С. Е. Шишов и др.).

Однако, определить компонентный состав профессиональной компетентности будущего специалиста сферы образования непросто в силу сложности профессиональной деятельности к которой он готовится. А. К. Маркова различает следующие виды профессиональной компетентности (независимо от характера трудовой деятельности):

- специальная компетентность – владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;
- социальная компетентность – владение совместной (групповой) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами

профессионального общения; социальная ответственность за результаты своего профессионального труда;

- личностная компетентность – владение приемами самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;
- индивидуальная компетентность – владение приемами самореализации в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение организовывать рационально свой труд без перегрузок времени и сил, осуществлять труд напряженно, без усталости и даже с освежающим эффектом [3].

Отечественный психолог Э.Ф. Зеер трактует ключевые компетенции, как межкультурные и межотраслевые знания, умения и способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах [2].

Э.Ф. Зеер поясняет понятие ключевые компетенции, как общепрофессиональные знания, умения и навыки, а также способности и качества личности, необходимые для выполнения работы в сфере определенной группы профессий. Так, в структуре ключевых квалификаций выделено четыре подструктуры личности:

- профессиональная направленность;
- профессиональная компетентность;
- профессионально важные качества;
- профессионально значимые психофизиологические свойства [2].

Появление новых требований к современному портрету педагога, оценке результатов его профессиональной деятельности заставляют нас пересмотреть и изменить цели, задачи кадровой политики в системе дополнительного профессионального педагогического образования. Так, в Федеральном законе от 29.12.2012 г. №273 - ФЗ (ред. От 13.07.2015 г.) «Об образовании в РФ» с изм. и доп., вступ. В силу с 24.07.2015 г.) в Статье 48 «Об обязанностях и ответственности педагогических работников» представлены такие обязанности педагогических работников как:

- осуществление своей деятельности на высоком профессиональном уровне;
- соблюдение правовых, нравственных и этических норм, следование требованиям профессиональной этики;
- уважение чести и достоинства всех субъектов системы непрерывного образования;
- применение педагогически обоснованных и обеспечивающих высокое качество образования форм и методов обучения, воспитания;
- систематическое повышение своего профессионального уровня и т.д.

[4].

Преподаватель, реализующий учебные модули по программам профессиональной переподготовки (КПК), все больше становится организатором учебного процесса, имеющего целью получение нового знания; функция систематического изложения учебного модуля во все большей степени сменяется консультированием по определенному профессиональному вопросу, возникающему в процессе обсуждения или в процессе трудовой деятельности.

Конечная цель процесса профессиональной переподготовки – подготовка личности к выбору определенной четкой индивидуальной профессиональной траектории через актуализацию личностного опыта, развитие направленности, способностей,

профессиональной компетентности и самореализации. При этом развитие профессиональной компетентности определяет дальнейший интерес к освоению профессии.

#### **Список использованных источников**

1. Акулова О. В, Заир - Бек Е. С., Писарева С. А., Пискунова Е. В., Радионова Н. Ф., Тряпицына А. П. Компетентностная модель современного педагога: учебно - методическое пособие. – СПб.: Изд - во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007.

2. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманок Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учеб.пособие. – М.: Московский психолого - социальный институт. 2005. – 216 с.

3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно - целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / . - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – с. 155.

4. Коблева Морозова Кадровая политика как средство формирования профессиональной компетентности педагогов в дополнительном профессиональном образовании. // Вестник Северо - Кавказского федерального университета. – 2016. – № 5 (56). – С. 169 - 172, 170 с.

5. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. – 1995. – № 3. – С. 55 - 63.

6. Радионова Н.Ф. Теоретико - методологические основы развития педагогического образования // Социальная значимость педагогических кафедр в подготовке специалистов системы образования изменяющейся России: Сб. статей. – СПб., 2006, с. 282.

© Т.П. Морозова

**УДК 378.1; 371.3**

**Е. А. Наumenко, О. В. Наumenко,**

учитель физической культуры, МБОУ СОШ №31, г. Осинники, Россия

**К. П. Петрова,**

соискатель, Новокузнецкий институт филиал

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия

#### **ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК КАТЕГОРИЯ ПЕДАГОГИКИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

Педагогическая деятельность [1] в модели культуры и образования определяет специфику реализации идей гуманизма и здоровьесбережения. В структуре определяемой нами практики мы выделим двигательную активность [2] как способ и продукт формирования гуманизма и здоровьесбережения, востребованности и конкурентоспособности, гибкости и состоятельности основ продуктивного самоопределения личности, ее персонифицированного и / или унифицированного решения задач развития «хочу, могу, надо, есть» [3, 4]. Педагогическое моделирование [8, 9, 11] как

метод исследования [5] и ресурс продуцирования средств педагогического воспроизводства уровня развития общества и системы образования гарантирует нам выделение точных способов и условий оптимизации всех составных педагогической деятельности и целостного педагогического процесса в модели традиционного и инновационного знания [6, 9].

Возможности уточнения понятийного аппарата в исследовании роли двигательной активности обучающегося на занятиях физической культурой [7] определяют выбор основ педагогической методологии в решении задач развития средствами физических упражнений и педагогического взаимодействия, гарантирующих учет всех составных и сопряженных с выделенными конструктами основами развития личности («хочу, могу, надо, есть»).

Определим в широком, узком, локальном смыслах понятие «» в структуре педагогики физической культуры и спорта.

Двигательная активность (широкий смысл) – педагогическая категория, определяющая способность личности осуществлять в различных режимах и сформированных уровнях возрастосообразных потребностей собственную активность по передвижению в пространстве с различной степенью интенсивности и качества воспроизводства решаемых на физическом уровне задач, предопределяющая возможность получения объективных, достоверных, персонифицированных достижений в выделенном направлении профессионального и педагогического поиска.

Двигательная активность (узкий смысл) – процесс формирования опыта решения задач развития личности средствами физического воспитания и физической культуры, гарантирующий целостное понимание важности детерминации и оптимизации формируемых качеств и ценностей в решении задач социализации и самореализации.

Двигательная активность (локальный смысл) – процедура выявления и решения задач развития в системном осмыслении формируемых физических качеств и способов решения задач физического развития в модели культуры и деятельности, определяющих важность движений в развитии организма сообразно достигнутого возраста, условиям развития и способам решения различных задач образовательной и профессионально - трудовой сферы, детализирующих направленность и потенциальность принимаемых решений в детализации и верификации описываемого явления.

Двигательная активность – наиболее популярный конструкт и категория в структуре профессионального становления педагога по физической культуре, многомерность детализируемых функций и способов решения задач описываемого категориального ресурса и продукта современной педагогики физической культуры и спорта в определяет в следующих работах возможность детерминации и оптимизации функций, моделей и педагогических технологий оптимизации двигательной активности личности как механизма самоорганизации качества решения задач целостного развития личности в модели культуры и деятельности, профессионально - трудовых отношений и системе непрерывного образования.

### **Список использованной литературы**

1. Петрова К. П. Детерминация категории «педагогическая деятельность» в конструктах современного образования // Проблемы внедрения результатов инновационных разработок

: сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер. (Пенза, 18 июня 2016 г.) : 2 - х ч. Ч.2. Уфа : ОМЕГА САЙНС, 2016. С.204 - 205.

2. Казин Э.М., Касаткина Н.Э., Семенкова Т.Н. Психолого - педагогические проблемы формирования культуры здоровья обучающихся // Вестник ТГПУ. 2011. № 10. С. 77 - 81.

3. Гальнская Е.Н., Казин Э.М., Богданова Л.А. Формирование культуры здоровья обучающихся // Проф. обр. в России и за рубежом. 2015. №1.С.47 - 52.

4. Ревякина В.И. Аксиологические проблемы культуры и образования современной молодежи // Образование и наука. 2015. № 5. С. 15 - 26.

5. Свиarenко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и сист. доп. проф. образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92 с.

6. Козырева О.А., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Инновационная педагогика в модели современного образования // Интернетнаука.2016.№10.С.178 - 192.

7. Зубанов В.П., Бишлер Е.В., Тимофеев Е.В. Возможности уточнения понятийного аппарата в исследовании роли двигательной активности обучающегося на занятиях физической культурой // Интернетнаука. 2016. №10.С.136 - 150.

8. Коновалов С. В., Козырева О. А. Педагогическое моделирование в конструктах современного образования // Вестник ТГПУ. 2017. №1 (178). С. 58 - 63.

9. Коновалов С. В., Козырева О. А. Возможности педагогического моделирования в решении задач научного исследования // Вестник ТГПУ. 2015. № 12 (165). С.129 - 135.

10. Козырева О.А., Козырев Н.А. Саморазвитие личности в системе непрерывного образования // Интернетнаука. 2016. № 9. С.63 - 71.

11. Козырева О.А. Педагогическое моделирование в структуре изучения курса «Практическая педагогика» // Интернетнаука. 2016 №7. С.134 - 145.

© Е. А. Науменко, О. В. Науменко, К. П. Петрова, 2017

УДК 378.1; 371.3

**О. В. Науменко, Е. А. Науменко,**

учитель физической культуры, МБОУ СОШ №31, г. Осинники, Россия

**К. П. Петрова,**

соискатель, Новокузнецкий институт филиал

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ В ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК СОЦИАЛЬНО - ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА**

Здоровый образ жизни – одна из наиболее актуальных плоскостей научно - педагогического поиска.

Способность личности определять и решать задачи развития в структуре принятия основ здорового образа жизни представляет интерес в модели организации и коррекции качества педагогической деятельности [1] как учителя физической культуры, так и любого

педагогического работника, включенного в систему оказания образовательных услуг современному обучающемуся непрерывного образования.

Научный поиск [2] в структуре детализации качества формирования и сформированности культуры здоровья и основ ведения здорового образа жизни определяются через качественные формы постановки и решения задач педагогического моделирования [3, 4] и педагогической деятельности в целом [5, 6].

Педагогические проблемы и возможности формирования культуры здоровья обучающихся [7, 8] определяются в системном поиске объективных моделей самоорганизации основ педагогической деятельности, где педагогическая аксиология [9] составляет конструкт и матрицу преобразований системно - деятельностного выбора личности и общества, реализующих гибкое уточнение возможностей решения задач развития «хочу, могу, надо, есть».

Только непрерывное развитие профессиональной компетентности педагога [11] позволит целостное и всесторонне развитие общества в его уникальных и антропологически обусловленных связях, предопределяющих успешное построение всех моделей и конструктов, выделения способов и форм решения поставленных педагогом и обучающимся задач.

Процесс формирования потребности в здоровом образе жизни как проблема и способ решения противоречий позволяют перейти на новый уровень научного поиска и научного знания, определяемого в конструктах культуры, определяемой высшей формой развития и преобразования объективного в антропосреде, а также конструктах здоровья как базовой ценности всех позволяемых и регламентируемых преобразований в ноосфере и антропосреде. В таком понимании появляется объект в педагогике физической культуры и спорта такой научного поиска, как «культура здоровья».

Культура здоровья гарантирует качественное формирование потребности в ведении здорового образа жизни, его способности к гибкому, ситуативному построению и верификации основ развития, определяющих способность личности к продуктивному, креативному, ситуативно модифицируемому решению задач, гарантирующих сохранение целостности и универсальности развития в иерархии детализируемых смыслов и приоритетов развития антропологически обусловленных форм деятельности и общения.

Культура здоровья является частью общей культуры личности, детерминированной в нашем понимании продуктом эволюции антропосреды и этапом оптимизации условий унификации, рационализации, персонификации выбора способов и моделей деятельности.

Потребность в здоровье формируется с раннего детства, качество формирования потребности в здоровье у личности может быть обусловлена рядом происходящих в сфере целеполагания изменений, к данному конструкту относится интерес, способы самоутверждения, самоактуализации, общения, самовыражения и пр. Коррекция потребности в здоровье у личности в структуре школьного воспитания и развития может быть определена во внеурочных формах организуемой работы, это могут быть Дни здоровья, военно - спортивные игры, праздники культуры и общения, спорт - ассорти, социальное многоборье, профессиональный винегрет, проба профессии, лозунги, слоганы и модели самоопределения.

### Список использованной литературы

1. Петрова К. П. Детерминация категории «педагогическая деятельность» в конструктах современного образования // Проблемы внедрения результатов инновационных разработок : сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер. (Пенза, 18 июня 2016 г.) : 2 - х ч. Ч.2. Уфа : ОМЕГА САЙНС, 2016. С.204 - 205.
2. Свиначенко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и сист. доп. проф. образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92 с.
3. Коновалов С. В., Козырева О. А. Педагогическое моделирование в конструктах современного образования // Вестник ТГПУ. 2017. №1 (178). С. 58 - 63.
4. Коновалов С. В., Козырева О. А. Возможности педагогического моделирования в решении задач научного исследования // Вестник ТГПУ. 2015. № 12 (165). С.129 - 135.
5. Козырева О.А., Козырев Н.А. Саморазвитие личности в системе непрерывного образования // Интернетнаука. 2016. № 9. С.63 - 71.
6. Козырева О.А., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Инновационная педагогика в модели современного образования // Интернетнаука.2016.№10.С.178 - 192.
7. Казин Э.М., Касаткина Н.Э., Семенкова Т.Н. Психолого - педагогические проблемы формирования культуры здоровья обучающихся // Вестник ТГПУ. 2011. № 10. С. 77 - 81.
8. Гальнская Е.Н., Казин Э.М., Богданова Л.А. Формирование культуры здоровья обучающихся // Проф. обр. в России и за рубежом. 2015. №1. С.47 - 52.
9. Ревякина В.И. Аксиологические проблемы культуры и образования современной молодежи // Образование и наука. 2015. № 5. С. 15 - 26.
10. Скрипко З.А. Непрерывное развитие профессиональной компетентности преподавателя // Современное образование: содержание, технологии, качество. 2015. № 2. С. 41 - 43.

© О. В. Науменко, Е. А. Науменко, К. П. Петрова, 2017

УДК 371

**Е.В. Никифорова**

студентка СФ БашГУ

г. Стерлитамак, Российская Федерация

### ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Правильно подобранные методы обучения помогает эффективно создать рабочую атмосферу в классе, повысить эмоциональность обучения, развить познавательные интересы учеников и стимулировать их волевые усилия в овладении знаниями. Школьная практика показывает, что наглядные пособия широко используются для развития мышления, воображения и речи учащихся в начальных классах.

Одна из причин формулирования принципа наглядности – это устранение из процесса обучения вербализма, т.е. замены предметов обозначающими их, но зачастую не

известными учащимся словами. В результате вербального обучения ученики запоминают определенные слов, но этому запоминанию не сопутствует понимание их значения, что отрицательно сказывается на формировании собственного мышления.

Опытные преподаватели знают, что наглядность выступает для учащихся как средство изучения мира, и поэтому этот процесс познания проходит более успешно, если опирается на прямое наблюдение и ознакомление с предметами, явлениями или событиями.

Наглядность была впервые сформулирована Я.А. Коменским, а в последствии развита И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинским и многими другими учеными, педагогами, практиками. Благодаря их трудам, современный учитель может применять различные виды наглядности - от картинок и таблиц до реальных предметов, муляжей и технических средств, таких как компьютер, проектор, учебные фильмы и электронные приложения. Современные технологии привлекают особое внимание у учащихся, что помогает активизировать у них познавательный интерес.

Наглядные технические пособия выполняют несколько функций:

- 1) изучение явлений и процессов, которые не могут быть проведены в учебном кабинете;
- 2) наглядное представление об объекте, принципах его действия, взаимодействии с ним.

Наглядность – особенность различных средств и методов облегчать формирование в сознании человека тех или иных образов, как правило, сложных объектов, явлений, процессов и форм. Иначе можно сказать, что наглядность – это средства и методы создания в сознании человека некоторых моделей, облегчающих восприятие и осмысление реальных объектов. «Учите ребёнка каким -нибудь пятью неизвестным словам, и он будет долго и напрасно мучиться над ними; но свяжите с картинками двадцать таких слов - и ребенок усвоит их на лету», - учит К. Д. Ушинский [2, с. 267].

Наглядность применяется на разных этапах процесса обучения, в соответствии с их целями и задачами. Например, в начале занятия она может быть наглядной опорой для проверки домашних заданий и актуализации опорных заданий, навыков и умений в процессе изучения нового материала. Наглядные материалы в процессе разъяснения можно применять для иллюстрирования основных пунктов конкретными примерами или фактами. Основной методический прием при этом – постановка познавательного задания в соответствии с целью урока [3, с. 1].

Наглядность обучения основана на особенностях мышления детей, которое развивается от конкретного к абстрактному. На ранних этапах ребёнок мыслит больше образами, чем понятиями. С другой стороны, понятия и абстрактные положения осмысливаются учащимися легче, если они подкрепляются конкретными фактами. Какой бы степени развития логического мышления ни достигли учащиеся, наглядность всегда будет важнейшим средством их обучения. Основания к этому заложены в самой природе человеческого мышления и в способах освоения мира объективной реальностью человеком: от конкретного к абстрактному и от абстрактного к конкретному. Человек мыслит одновременно понятиями и образами. И понятие, и образ — мыслительные обобщения.

Современная педагогическая теория превозносит наглядное обучение на новый уровень: основательного анализа как схожего с понятием обобщения. Подобный ход направляет преподавателя не только на использование наглядности как средства иллюстрации, но и на самостоятельную работу с образом, особенно художественным, как источником информации, содержащим в себе и общее, и единичное, особенное, индивидуальное. Такая



работа с наглядностью обостряет внимание учащихся, развивает аналитичность мышления, умение достигать образного выражения разнообразных технических и общественных задач [1, с.1].

### **Список использованной литературы**

1. Лихачев Б. Т. Педагогика: Курс лекций. [Электронный ресурс]. – URL: <http://texts.news/pedagogika-knigi/pedagogika-kurs-lektsiy-ucheb-posobie-dlya.html> (дата обращения: 23.04.17)
2. Ушинский К. Д. Родное слово: Кн. для учащихся // Собр. соч. – М.: АПН РСФСР, 1948. – Т. 6. – 449 с.
3. Хабибуллина Ф. Г. Куренова Н. А., Зиганшина Г. Г. Использование наглядности на начальном этапе обучения в условиях реализации нового стандарта. [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/149/7797/> (дата обращения: 23.04.17)

© Е.В. Никифорова, 2017

### **УДК37**

**Пашкин С.Б.**

д.п.н., профессор Института психологии РГПУ им. А.И. Герцена,  
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

**Семикин В.В.**

д.п.н., заведующий кафедрой Института психологии РГПУ им. А.И. Герцена,  
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

**Минко А.Н.**

преподаватель СПбУ МВД России,  
г. Санкт - Петербург, Российская Федерация

### **ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ВУЗА МВД РОССИИ**

Наша страна постоянно нуждается в подготовке квалифицированных, высоконравственных и верных государственным идеалам защитников правопорядка. В этих условиях физическая подготовка в ВУЗах МВД России во взаимодействии с гуманитарными, социально - экономическими, правовыми и специальными дисциплинами приобретает новое качество. Актуальна необходимость повышения качества физического обучения и воспитания курсантов и слушателей. Кафедра физической подготовки и прикладных единоборств выступает как образовательная и воспитательная структура, интегрирующая усилия профессорско - преподавательского состава по физической подготовке курсантов и слушателей, созданию условий для развития и совершенствования их индивидуальных способностей. Эффективность в обучении и воспитании достигается, прежде всего, за счет высокого профессионализма преподавательского состава кафедры.

В теории сложилась устойчивая точка зрения на понятия «профессионализм» и «профессионализм деятельности». Профессионализм – высокая подготовленность к

выполнению задач профессиональной деятельности. Он дает возможность достигать значительных качественных и количественных результатов труда при меньших затратах времени, умственных и физических сил на основе использования рациональных приемов выполнения рабочих заданий, является результатом систематического повышения квалификации, творческой активности, способности продуктивно удовлетворять требования общественного производства и культуры.

Профессионализм деятельности – качественная характеристика субъекта деятельности, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных профессиональных навыков и умений, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой продуктивностью [4].

Профессионал самостоятельно интериоризирует опыт коллег, чтобы успешно применять его в собственной деятельности. Он может внутренне дифференцировать имеющиеся у него знания, навыки, умения и компетенции и рефлексивно выбирать уровень сложности решаемых задач.

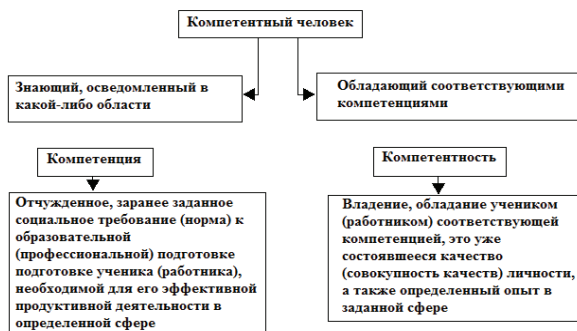
Профессионализм деятельности преподавателя физической подготовки и прикладных единоборств напрямую связан с компетентностью.

Профессиональная компетентность синтезирует в себе широкую гамму знания и практического действия, отражает степень сформированности и выраженности акмеологической культуры и определяет результаты не только приоритетной деятельности, но и всего труда.

Изучение данного вопроса показывает, что имеются различные уровни сформированности профессиональной компетентности даже в рамках одной отдельной категории [5].

Профессиональную компетентность рассматривают как интегральную характеристику, определяющую способность и готовность решать профессиональные проблемы и профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, навыков, умений, профессионального и жизненного опыта, ценностей и культуры [2].

Профессиональная компетентность преподавателя физической подготовки и прикладных единоборств обнаруживается при решении профессиональных задач.



Педагогика и психология физического воспитания определяют требования к личности преподавателя (тренера) как воспитателя через совокупность деловых и личных качеств.

Педагогическое мастерство – это высокий уровень профессиональной деятельности преподавателя. Оно проявляется через внутренние и внешние показатели.

В психологической и педагогической литературе педагогическое мастерство трактуется как совокупность знаний, навыков умений, единство личных качеств, знаний, умений и навыков, необходимых преподавателю [3].

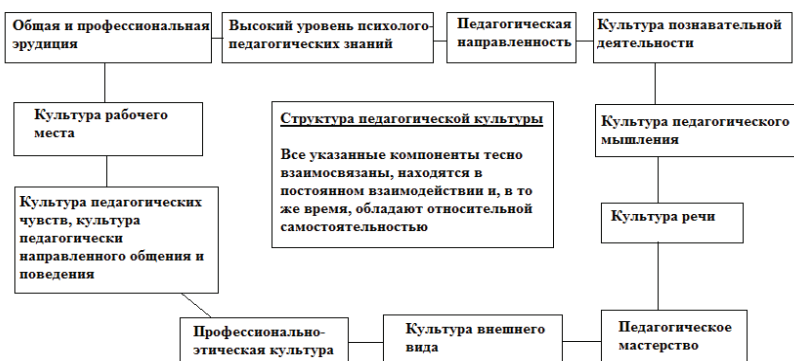
Профессионализм преподавателя физической культуры и спорта определяется тем, насколько умело он применяет фундаментальные теоретические знания на практике, насколько чутко реагирует на те изменения, которые происходят в стране и образовательной системе, как он осуществляет творческий поиск в учебно - воспитательной и организационной работе.

Профессионализм предполагает наличие следующих атрибутов: профессионального мастерства, педагогической культуры, культуры воспитания и др.

Педагогическая культура преподавателя является профессиональной специфической категорией, означающей определенную степень овладения совершенством учебно - воспитательной деятельности, развитием личности [1].

С точки зрения профессионально - личностного явления педагогическая культура содержит мировоззренческие, нравственные, эмоциональные, эстетические и физические аспекты, которые включают в себя: психолого - педагогическое мышление, высокие профессионально - педагогические знания, навыки, умения, эмоционально - волевые средства выразительности. Развитое психолого - педагогическое мышление предполагает нестандартный, творческий, поисковый подход к проблемам учебно - воспитательного процесса; умения видеть в массе факторов наиболее важные и находить основу их взаимосвязи; умения видеть противоречия своей деятельности, способность решать их диалектически, с перспективой, отказаться от сложившихся стереотипов и сделанного, если оно не является оптимальным [5].

Педагогическую культуру преподавателя физической подготовки и прикладных единоборств ВУЗов МВД России можно наглядно представить в виде таблицы, представленной ниже.



Рассматривая педагогическую культуру преподавателя физической подготовки, имеем в виду преподавателей всех без исключения кафедр, работников учебных кабинетов, отделов, всех факультетов, руководителей в системе ВУЗов МВД России [2].

Ведущими нравственными критериями педагогического профессионализма являются призвание к педагогической деятельности, стремление обучать и воспитывать, самокритичность, самоотдача в педагогической деятельности, тактичность и стремление к педагогическому совершенствованию преподавателя.

Высшие учебные заведения находятся на пересечении науки и производства, ищут новые пути и формы их взаимодействия и сближения в деле подготовки будущих профессионалов как специалистов, способных объединить набор разнородных фактов в целостную систему, обладающих междисциплинарными компетенциями, умениями заниматься в равной степени профессионально различными видами деятельности, и, тем самым, сформировать у них транспрофессионализм, который подразумевает владение соответствующими компетенциями, позволяющими рефлексивно связывать воедино (интегративно) все сферы будущей профессиональной деятельности. Последние считаются как «сквозные», формируемые компетенции цепочкой от простых к все более сложным.

Метакомпетенции рассматриваются в качестве надстроечного механизма над полученными компетенциями, как способность и готовность творчески применять последние на практике, формировать у себя новые алгоритмы (часто нетрадиционные) их функционирования в профессиональной деятельности. Путь их формирования поэтапно проходит от начальных компетенций через базовые на протяжении всего периода профессиональной деятельности. Поэтому важно на ранних этапах сформировать навыки рефлексии, то есть способности к самоанализу, самоконтролю, критической оценке своей деятельности, уровню полученных и применяемых знаний, навыков и умений, их достаточности, антиципации результатов.

Формирование транспрофессиональных и метакомпетенций видится нами в создании системы психолого - педагогических воздействий на специалиста с целью оптимизации процесса его адаптации и успешного функционирования в условиях профессиональной деятельности.

Ключевым свойством такого взаимодействия может выступить индивидуальный стиль, представляющий собой системное качество и образование личности и ее деятельности, включающее совокупность интеллектуальных, мотивационных, психических свойств, социально и профессионально - значимых качеств, которое возникает и развивается во взаимодействии субъекта с различными видами будущей профессиональной деятельности: учебной, исследовательской, научной, специфически - профессиональной, представляющих собой условия овладения общенаучными и профессиональными компетенциями.

### **Список использованной литературы**

1. Барчуков И.С. Физическая культура и спорт: методология, теория, практика; учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.С. Барчуков, А.А.Нестеров; под общ. редакцией Н.Н.Маликова – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 528с

2. Военная педагогика. Учебник для ВУЗов / Под ред. О.Ю. Ефремова. – СПб.: Питер, 2015. - 640с.

3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Учеб. пособие для ВУЗов. – 2 - е изд., перераб. и доп. – Мн.: Изд - во БГУ, 1981. – 383с.

4. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич – Мн.: «Соврем. слово», 2005. – 720с.

5. Психология и педагогика. Учебное пособие // Под ред. К.А. Абульхановой, Н.В. Васиной, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. – М.: Изд - во «Совершенство», 1998. – 320с.

6. Пашкин С.Б., Минко А.Н. Индивидуальный стиль педагогической деятельности преподавателя вуза МВД России // Проблемы формирования единого научного пространства: сборник статей Международной научно - практической конференции (5 мая 2017 г., г. Волгоград). В 4 ч. Ч.3. – Уфа: АЭТЕРНА, 2017. – С. 199 - 202.

© С.Б. Пашкин, В.В. Семикин, А.Н. Минко, 2017

**УДК 37.02.**

**Е.Ю. Семенова**

учитель русского языка и литературы

МАОУ СОШ № 4

г. Первоуральск, Российская Федерация

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПРОДУКТИВНЫХ ЗАДАНИЙ В ЦЕЛЯХ ДУХОВНО - ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Концепция духовно - нравственного воспитания – ценностная основа новых образовательных стандартов. В каждой образовательной организации разработана программа воспитания и социализации обучающихся, которая является частью основной образовательной программы основного общего образования. В данной программе определена цель духовно - нравственного развития и воспитания: «воспитание, социально - педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного и компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны» (из ООП ООО МАОУ СОШ № 4).

В реализации данной программы участвуют все педагоги образовательной организации, независимо от учебного предмета. Обеспечивается это за счет использования в обучении очень важного принципа – принципа метапредметности, суть которого заключается в создании таких условий обучения, при которых учащиеся овладевают УУД: познавательными, регулятивными, коммуникативными. Кроме того, существует особая группа образовательных результатов – личностных. Понятно, что их достижение невозможно без духовно - нравственного воспитания.

Принцип метапредметности можно реализовывать по - разному. В моей педпрактике сложилась система обучения учащихся через работу с текстом. Эти тексты насыщены духовно - нравственным содержанием. Работа с текстом применяется на уроках русского языка и литературы, кроме того – на еженедельных уроках смыслового чтения. Это

междисциплинарный курс, позволяющий эффективно реализовывать принцип метапредметности в обучении.

Особое место в системе работы с текстом занимают продуктивные задания. Ведь именно они часто проверяют, сможет ли ребенок в жизни воспользоваться полученными знаниями, и поэтому такие задания, как правило, интересны ученику. Приведу примеры.

Замечательный текст «Старый друг лучше новых двух» [1]. Текст про дружбу, мотивы, побуждающие людей дружить, причем в тексте приводятся реальные жизненные ситуации про людей разных поколений, что также очень важно для работы по формированию у школьников духовно - нравственных качеств. Какие же продуктивные задания можно использовать, работая над таким текстом? Например, задание может выглядеть следующим образом: «Если присмотреться к школьникам, можно увидеть, что они дружат по - разному. Петя И., например, считает, что друг — это тот, кто всегда делает то, о чём его просят. Разделяешь ли ты мнение Пети? Обоснуй свой ответ». Или другой вариант задания. Последний раздел текста озаглавлен «Один за всех, и все за одного!». Задание для учащихся: «Как ты понимаешь этот девиз? Почему этот девиз и в наше время не теряет своего значения? Как ты можешь обосновать свой ответ?». Приведу еще два варианта продуктивных заданий по этому же тексту. Первый: в тексте говорится о трёх подругах, одна из которых отдалилась от других. Через много лет она почувствовала себя совершенно одинокой. Задание звучит следующим образом: «Используя текст, объясни, почему она почувствовала себя одинокой». Второй вариант: о дружбе людей снято много фильмов, написано много книг. Задание: найдите в тексте пояснения того, в чем проявляется дружба. Вспомните фильмы, книги, в которых мы можем найти проявления дружбы.

Подбор текстов – задача непростая. Это один из определяющих факторов результативности такой работы с учащимися.

Один из возможных текстов – текст «Поговорим об этикете» [2]. Состоит из 3 - х текстов: «Этикет в разных странах», «Парламентский этикет», «Чтоб не прослыть дикарем». Задания очень интересны:

1. Российские предприниматели находились в деловой поездке в Индии и были приглашены на ужин к одному бизнесмену. Войдя в дом, гости увидели развешенные хозяином под потолком многочисленные свастикки. Руководитель делегации через переводчика выразил недоумение по поводу такой встречи. В ответ хозяин объяснил, что на Востоке свастика с древности считается символом счастья и благополучия. Именно поэтому он и развесил эти символы, желая счастья и благополучия гостям. Вопрос: «Из - за чего чуть было не возникла конфликтная ситуация?».

2. Перед поездкой в другую страну полезно познакомиться с памяткой для туриста. Обычно она содержит правила поведения, помогающие не попасть в трудную ситуацию. Сформулируй два таких правила для англичанина, который собирается в Японию.

Таким образом, продуктивные задания, используемые при работе с текстом, способствуют воспитанию школьника, уважающего и принимающего ценности семьи и общества; соблюдающего нормы и правила общения; проявляющего уважение и терпимость к чужому мнению; готового самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки; доброжелательного, обладающего коммуникативной культурой (умеет слушать и слышать собеседника, высказывать свое мнение); помогающего, заботливого.

### Список литературы:

1. Метапредметные результаты: стандартизированные материалы для промежуточной аттестации: 6 класс. Вариант 1, 2 – М.; СПб.: «Просвещение», 2014. – С. 17.
2. Метапредметные результаты: стандартизированные материалы для промежуточной аттестации: 6 класс. Вариант 3, 4 – М.; СПб.: «Просвещение», 2014. – С. 18 - 22.

© Е.Ю. Семенова, 2017

УДК 371.84

**И.И. Смирнова,**

студентка 4 курса факультет педагогики и психологии

**Научный руководитель: Т.В. Захарова,**

канд. педаг. наук, доцент кафедры математики, информатики и естествознания

Лесосибирский педагогический институт – филиал

Сибирского федерального университета

г. Лесосибирск, Российская Федерация

### **ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

На сегодняшний день ФГОС НОО устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, а именно личностным, метапредметным и предметным.

В современном обществе к развитию личности младшего школьника выдвигаются новые требования. И ФГОС НОО определяет главную цель процесса образования, развивать личность каждого ребенка, путём формирования у него знаний, умений и навыков. Итак, начальное образование в первую очередь формирует у учащихся навыки самообразования и самовоспитания, которые заключаются в достижении учащимися метапредметных результатов [2].

В новых стандартах метапредметным результатам уделено особое внимание, поскольку именно они обеспечивают более качественную подготовку учащихся к самостоятельному решению проблем, с которыми встречается каждый день человек на разных этапах своего жизненного пути в условиях быстро меняющегося общества.

Метапредметные результаты, отражаются в умениях:

- самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности;
- самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;
- создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;
- смыслового чтения;

- организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты [1].

Таким образом, метапредметный подход в образовании способствует общему развитию младшего школьника, и образованию концепции «умение учиться», т.е. способности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения новых знаний, с помощью сформированных универсальных учебных действий: познавательных, регулятивных, коммуникативных.

Перед современной школой стоит задача сформировать систему образовательных результатов, а именно метапредметных «универсальных учебных действий», которые способствуют освоению обучающимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин. Естественно, что в формировании универсальных учебных действий главную роль выполняет учитель, и его способность к успешной организации как классно - урочной, так и внеурочной деятельности. Он управляет процессом обучения и воспитания в образовательном учреждении. Поэтому современному педагогу необходимо быть подготовленным как в теоритическом, так и практическом аспекте организации учебного процесса, нацеленного на формирование метапредметных результатов, оперируя различными формами организации внеурочной деятельности [1].

Внеурочная деятельность важная, неотъемлемая часть процесса образования, и нацелена она на помощь педагогу и ребёнку в освоении нового вида учебной деятельности, и обусловлена она в основном их интересами и потребностями, так же она обеспечивает расширение образовательного пространства, создаёт дополнительные условия для развития учащихся, способствует формированию учебной мотивации. Так же внеурочная деятельность обеспечивает детям поддержку в этапах адаптации; позволяет проявить ученикам свою активность вне урока [3].

Таким образом, формирование метапредметных результатов происходит, как на уроке, так и во внеурочной деятельности. На таких занятиях базовые знания учащихся, могут отразиться при решении поставленных задач. Исходя из этого, происходит развитие, воспитание и социализация младшего школьника. Это и определяет специфику внеурочной деятельности, в процессе которой обучающийся не только должен узнать, сколько научиться действовать, принимать решения, определять ценностные жизненные ориентиры детей младшего школьного возраста.

### **Список использованной литературы:**

1. Баранов С.П. Методика обучения и воспитания младших школьников : учебник для студ. Учреждений высш. образования / С.П. Баранов, Л.И. Бурова, А.Ж. Овчинникова ; - Москва : Издательский центр «Академия», 2015. – 464 с.
2. Федеральный государственный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации. – Москва : Просвещение, 2012.
3. Филатова М. Н. Внеурочная деятельность учащихся как средство достижения личностных и метапредметных результатов в условиях реализации ФГОС // Молодой ученый. — 2015. — №16. — С. 430 - 434

© И.И. Смирнова, 2017



**Солощенко М.Ю.**

кандидат педагогических наук, доцент  
СФ Башкирского государственного университета  
г. Стерлитамак, Российская Федерация

**Мамбеткулова А.Ф.**

студентка 5 курса факультета математики и информационных технологий  
СФ Башкирского государственного университета  
г. Стерлитамак, Российская Федерация

## **ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ НА БАЗЕ ИНТЕРНЕТ – РЕСУРСОВ**

Современное общество ставит перед учителями новые задачи, такие как, развивать личностные качества учеников, а именно, используя современные методы и средства обучения, получить самостоятельного человека [7, с. 78]. В этом учителям помогут современные информационные компьютерные технологии (ИКТ) [2, с. 232]. Если мы получаем от обычных технических средств обучения только большое количество готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, то с помощью ИКТ можем развить интеллектуальные, творческие способности учащихся, а также их умение самостоятельно проводить поиск нужной информации, приобретать новые знания, обрабатывать материал.

Перед школьным образованием в наше время стоит проблема подготовки выпускников, которые будут хорошо владеть компьютерными технологиями. Поэтому эта проблема приобретает особо важное значение. Это можно объяснить тем, что теперь высокие темпы развития и совершенствование науки и техники. Общество требует людей, которые способны быстро ориентироваться в обстановке, мыслить самостоятельно и свободных от стереотипов [8, с. 156]. Применение ИКТ в обучении физики и математики можно объяснить тем, что необходимо решать проблемы поиска путей и средств активизации познавательного интереса учащихся, развития их творческих способностей. На уроках, где применяются компьютерные средства, центром деятельности становится сам ученик, потому что каждый учащийся исходя из своих индивидуальных способностей и интересов, выстраивает процесс познания. В данном учебном процессе учитель чаще всего выступает в роли помощника, консультанта, который поощряет оригинальные находки, стимулирует активность, инициативу и самостоятельность [9].

С появлением компьютерных сетей школьники и учителя получили новую возможность оперативно получать информацию из всего мира. Через глобальную телекоммуникационную сеть Интернет возможен мгновенный доступ к мировым информационным ресурсам [4, с. 297].

Сетевые средства ИКТ дают широкий доступ к учебно - методической и научной информации, моделирование научно - исследовательской деятельности, проведение учебных занятий, таких как вебинаров, лекций, причем в реальном режиме времени [6, с. 322]. Основными целями использования подобных ресурсов, которые мы получаем из Интернета, в обучении школьников на уроках математики и физики являются сообщение

сведений, формирование и закрепление знаний. Использование возможностей сети Интернет при обучении математике подробно рассмотрена в статье [3].

Таким образом, компьютерные технологии, это не только средство обучения, которое позволяет обучать учащихся работе с информацией, но и благоприятная среда для общения людей друг с другом, среда, где взаимодействуют представители различных национальных, возрастных и других групп пользователей независимо от их места нахождения [5, с. 473].

Но нельзя забывать, что учеников необходимо направлять, то есть предлагать сайты, где они смогут добыть достоверную информацию, тестирования и т.д. Например, некоторые общие сайты по физике: «Активная физика», «Физика для всех», «Физика: электронная коллекция опытов», «Коллекция образовательных ресурсов для школы», «Классная физика», «Открытая Физика», «Физика.ru».

Изучив множество учебников, увидела материалы, которые помогут ученикам. Например, по учебнику физики 8 класса В.В. Белага даны тетрадь - практикум, тетрадь - тренажер, тетрадь - экзаменатор, задачник. Но кроме данных материалов есть адреса Интернет - ресурсов. После изучения каждой главы идут вопросы для обсуждения, чтобы облегчить поиск ответов автор предлагает адреса достоверных сайтов. После изучения главы «Внутренняя энергия» даны сайты: «Физический энциклопедический словарь», «Мир молекул»; в главе «Изменение агрегатного состояния вещества» сайт: «Российский образовательный портал»; в главе «Тепловые двигатели»: «Политехнический музей», «Физика машин», «Музей техники Вадима Задорожного»; в главе «Электрический заряд. Электрическое поле»: «Элементы: Популярный сайт о фундаментальной науке»; в главе «Электрический ток»: «Международный научно - образовательный интернет - журнал для школьников», «Музей науки в Бостоне»; в главе «Расчет характеристик электрических цепей»: «Политехнический музей»; в главе «Магнитное поле»: «Международный научно - образовательный интернет - журнал для школьников», электронная библиотека «Наука и техника»; в главе «Основы кинематики»: «Международный научно - образовательный интернет - журнал для школьников», научно - популярный физико - математический журнал «Квант»; в главе «Основы динамики»: «Архив фотографий НАСА», «Мемориальный музей космонавтики», «Физика в анимациях» [1, с. 46]. По такому же принципу составлены содержания учебников остальных классов. С помощью данных сайтов ученикам станет легче и интереснее изучать предмет физики, а учителя будут спокойны о достоверности источников.

Таким образом, при правильном использовании Интернет ресурсов можно развивать у учащихся навыки учебного труда, формировать такие личностные свойства, как организованность, самостоятельность, трудолюбие, требовательность к себе и другим, дисциплинированность.

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

1. Белага В.В., Ломаченков И.А. Физика. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций. – М.: Просвещение, 2016. – 159 с.
2. Методика преподавания физики в 8 - 10 классах средней школы / под ред. А.А. Усовой. – Часть 2. – М.: Просвещение, 1980. – 350 с.
3. Нурғалиева Ю., Солощенко М.Ю. Использование возможностей сети Интернет при обучении математике // Актуальные вопросы методики обучения математике и

информатике: Материалы Всероссийской научно - практической конференции преподавателей математики, информатики школ и вузов. – Ульяновск: УГПУ им. И.Н. Ульянова, 2015. – С. 228 - 229.

4. Общая педагогика / под ред. В.А. Слостенина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 1. – 288 с.

5. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Юрайт, Высшее образование, 2010. – 574 с.

6. Теория и методика обучения физике в школе / С.Е. Каменецкий [и др.]. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 368 с.

7. Усова А.В., Бобров А.А. Формирование учебных умений и навыков учащихся на уроках физики. – М.: Просвещение, 1988. – 111 с.

8. Фридман Л.М. Теоретические основы методики обучения математике. – М.: Московский психолого – социальный институт: Флинта, 1998. – 208 с.

9. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.

10. Хинчин, А.Я. Педагогические статьи: Вопросы преподавания математики. – М.: КомКнига, 2006. – 208 с.

© Солощенко М.Ю., Мамбеткулова А.Ф., 2017

**УДК 378.1**

**Сорокина Ю.О.**

тьютор гуманитарного факультета  
СПБГУТ им. профессора М. А. Бонч - Бруевича  
г. Санкт - Петербург,  
Российская Федерация

## **КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ «ДИЗАЙН В РЕКЛАМЕ»**

В соответствии с ФГОС ВО [1], у студентов направления подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью», дисциплина «Дизайн в рекламе», читаемая в четвертом семестре призвана привить навыки креативного мышления и творческого подхода при консультировании и выполнении дизайна рекламной продукции, получить опыт создания рекламных объектов с использованием программно - технических средств. Дисциплина включает основные темы, связанные с изучением необходимых сервисов [2], основ компьютерной графики, графического дизайна, программно - аппаратных средств дизайна, мультимедийных технологий в рекламе, а также знакомство с моделью и методикой принятия управленческих решений при организации и разработке дизайн - проектов [3],[4]. С целью углубления процесса изучения данной дисциплины нами применяются модели, основанные на технологии проблемного обучения [10],[17], технологии открытых систем [5],[6], доменная модель инфокоммуникаций [12],[13],[15]. Это связано с переходом на стандарты ФГОС ВО, где существенно изменилось соотношение часов на аудиторную и самостоятельную работу в пользу последних и, следовательно, возросла целесообразность использования инновационных моделей обучения на основе комплексного подхода

средствами сетевых Интернет - технологий [14], электронных мультимедийных учебных пособий [11], визуальных интерактивных лекций [9], компьютерных методов контроля и оценки уровня знаний [16].

На практических занятиях по дисциплине «Дизайн в рекламе» студенты, занимаясь разработкой сайтов, используют интуитивно понятный конструктор Google, который позволяет без знания азов программирования разработать полноценный информационно - рекламный сайт с добавлением необходимых изображений онлайн - редактора Pixlr.com, материалов из Youtube, данных из Google Maps. Для продвижения объектов в виртуальной электронной среде, эффективной рекламы услуги или продукции, привлечения потенциальных клиентов выгодно применять интерактивные онлайн презентации. Для этого студентами используются Google - презентации, Slides и Prezi. Разработанные объекты корректно отображаются в любой операционной системе, имеется возможность экспериментировать с большим количеством шрифтов. Удобство работы с онлайн презентациями и в том, что они всегда хранятся на сайте или в личном блоге.

Брендбуки, фирменные стили компаний студенты изучают с использованием информационно - поисковых порталов. Для разработки собственных логотипов используется бесплатная программа Inkscape, знакомство с которой проходит не только на лекционных занятиях, но и самостоятельно с помощью сервиса Youtube или библиотеки видеолекций «Лекториум». Анализируя небольшие обучающие видеолекции, бакалавры лучше воспринимают и осваивают методику работы в графических программах, особенно при самостоятельном обучении.

Для совместного проектирования логотипа, разработки и выполнения дизайн - проектов студентами организуется команда для совместной работы и, как правило, создается группа в социальной сети «ВКонтакте». Этот способ для общения и работы над проектами сегодня популярен, но не совсем удобный при работе с большими файлами, в виду того, что они не прикрепляются к сообщению и могут возникнуть ошибки в файле при совместном редактировании и внесении изменений. Для эффективной организации командной деятельности с возможностью совместного доступа к файлам, программам и документам студентами используется технология Cloud Computing [8]. Методика данного процесса заключается в следующем: регистрация и создание аккаунта в базовом пакете Google Apps с получением доступа к совместно размещенным документам и программам. Плагин Microsoft Office Web Apps дает возможность студентам редактировать, сохранять и пересылать документы, созданные в интегрированном пакете программ Microsoft Office, для хранения общей информации используется веб - служба SkyDrive. Технологию совместного доступа к файлам бакалавры отрабатывают самостоятельно, используя программный продукт Офис 365, используя методические указания [7].

Комплексный подход к изучению дисциплины «Дизайн в рекламе» с использованием актуальных средств, методов и технологий электронной среды при организации аудиторной и самостоятельной работы бакалавров по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью» подразумевает новый уровень виртуальных отношений, который позволит быстрее адаптироваться к различным видам профессиональной деятельности и меняющимся технологиям телекоммуникационного общения.

### Список использованной литературы:

1. Приказ Минобрнауки России от 11.08.2016 N 997 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью (уровень бакалавриата)»
2. Абиссова М.А., Фокин Р.Р. Сервисы обучения информатике и информационным технологиям в высшей школе: Монография. / М.А. Абиссова, Р.Р. Фокин - СПб: изд - во СПбГУСЭ, 2010
3. Абрамян Г.В. Инвестиционно - кредитная модель организации наукоемкого высшего образования в условиях глобализации трудовых рынков и производств / Г.В. Абрамян, Г.Р. Катасонова // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 8 - 2. С. 275 - 279.
4. Катасонова Г.Р. Организационные модели функционирования вузов с учетом формирования целей обучения // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 483.
5. Katasonova G. The use of technology in teaching students metamodeling information technology management // Инновационные информационные технологии. - 2014. - № 1. - С. 210 - 214.
6. Катасонова, Г.Р. Проблемы обучения информационным технологиям управления и пути их решения на основе методологии метамоделирования, сервисов и технологий открытых систем. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2014. - № 167. - С. 105 - 114
7. Катасонова Г.Р. Система формирования содержания обучения бакалавров управленческих специальностей // Инновационные информационные технологии. 2013. Т. 1, № 2. С. 179 - 185.
8. Катасонова, Г.Р. Использование «облачных вычислений» при обучении бакалавров информационным технологиям в менеджменте. Ученые записки ИСГЗ. 2013. № 1 - II. С. 87 - 93.
9. Катасонова Г.Р. Актуальность использования ИКТ в процессе формирования учебной мотивации у студентов // Инновации на основе информационных и коммуникационных технологий. - 2013. - Т. 1. - С. 45 - 46.
10. Катасонова Г. Р. Основные аспекты обучения информационным технологиям управления в высшем профессиональном образовании // Проблемы современной науки. 2013. № 10 - 1. С. 111 - 117.
11. Катасонова Г.Р. Интерактивные технологии в обучении // Труды Санкт - Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2013. Т. 200. С. 24 - 29.
12. Сотников А.Д. Модели прикладных и социально - ориентированных инфокоммуникационных систем / А.Д. Сотников, Г.Р. Катасонова // Фундаментальные исследования. 2015. № 2 - 27. С. 6070 - 6077.
13. Сотников А.Д. Модели информационного взаимодействия в системе непрерывного образования / А.Д. Сотников, Г.Р. Катасонова, Е.В. Стригина // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. С. 484.

14. Сотников А.Д., Катасонова Г.Р., Стригина Е.В. Анализ современной системы образования на основе доменной модели инфокоммуникаций // *Фундаментальные исследования*. 2015. №2 - 26. С. 5930 - 5934.

15. Сотников А. Д., Катасонова Г. Р., Стригина Е. В. Модели когнитивных взаимодействий в сервис - ориентированных системах // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 4. С. 118.

16. Соколов Н.Е. Разработка и использование тестовых заданий: Методические рекомендации для преподавателей / Н.Е. Соколов, А.М. Махов - СПб.: Изд - во СПбГУП. - 2002.

17. Фокин Р.Р. Мета модель обучения информатике: Монография. - СПб: ЛГОУ им. А.С. Пушкина, 2000. - 144 с.

© Ю.О. Сорокина, 2017

## УДК 37.01

**Сушков А.В.**, к.п.н., доцент  
АГПУ, г.Армавир, Российская Федерация  
**Сумская И.В.**, магистрант АГПУ  
МБОУ гимназия №1 г.Армавир, Российская Федерация

### **ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА**

В современном, развитом, инновационном социуме все чаще приобретает актуальность такое направление, как медиакультура и формирование общей культуры подростков с помощью средств коммуникации. Это направление распространяется по всему миру и приобретает все больший и значительный интерес для научно – исследовательской работы.

Медиакультура - это особый вид культуры информационного общества, который является посредником между обществом и государством, социумом и властью. Это детище современной культурологической теории. Влияние медиакультуры на современное общество заметно ощущается и требует всестороннего изучения и осмысления, влияет на явления жизни и введено это понятие для обозначения культуры информационного общества.[1]

Понятием «медиакультура» интересовались отечественные и зарубежные исследователи. Шадриков А.В. считал, что медиакультура – это часть общей культуры, связанная со средствами массовой коммуникации (СМК).

По мнению американского ученого Герберта Шиллера масс - медиа - это средство для "манипулирования сознанием", целью которого является создание и навязывание новых социальных мифов, развитие пассивности и равнодушия к общественным проблемам.

Когда мы рассматриваем формирование медиакультуры подростков с помощью информации, поступающей по каналам массовой коммуникации, основам критического мышления и умениям создавать собственные сообщения на языке медиа, мы получаем сферу формирования медиакультуры.

Большую роль в формировании медиакультуры современного подростка играют средства и источники массовой информации, которые обладают особыми характерными чертами и особенностями. Как и в любом направлении, в информационной среде происходят изменения, развиваются мультимедийные технологии. Достижения в научно – технической сфере, в области информационных технологий дают широкие возможности для духовного и нравственного воспитания школьников. Мультимедиа - средства позволяют быстро и оперативно доносить до каждого отдельного обучающегося необходимую информацию. Рассмотрение возрастных сторон развития старшеклассников, показало, что этот период жизни оказывается наиболее активным в плане развития творческих способностей, собственных мировоззренческих взглядов и понятий, поэтому образование на материале медиакультуры является эффективным в старших классах, подростковый возраст наиболее подходящий период для формирования медиакультуры. Очень важно, чтобы развитие медиакультуры опиралось на развитие творческой активности личности и учитывало особенности интересов подростка.[2]

Если учитывать тот факт, что образовательная программа строго регламентирована и ставит подростка в определенные рамки и границы, юношеское творчество гораздо полнее и ярче проявляется вне школьной жизни, в научных или творческих кружках или в сфере досуга, где оно может приобретать, либо игровые формы, либо создавать модель реальной жизни.

Формирование медиакультуры подростка, которое осуществляется и происходит на определенной научной основе, неразрывно связано с медиаобразованием и медиапедагогикой.

Медиаобразование – это направление в педагогике, которое выступает за изучение закономерностей массовой коммуникации, то есть непрерывное развитие и становление личности в социуме.

Медиапедагогика — сильнейшее воспитательное средство, которое дает возможность подросткам не безучастно созерцать и наблюдать происходящее вокруг, но осваивать и изучать окружающий мир творчески. [3]

Формирование медиакультуры современного подростка будет результативным только в том случае, когда будет учитываться ряд требований, которые определены и возрастной психологией, и медиапедагогикой, и особенностями масс - медиа технологий.

Современная система образовательной среды должна формировать медиакультуру личности, которая направлена не только на освоение знаний, умений и опыта в сфере коммуникации с инновационными техническими средствами, но и на создание информационных взглядов и принципов человека, подготовки и приспособления к условиям жизни и труда в информационном обществе. Хаотичный, разнообразный поток информационных материалов дают возможность пользоваться этими знаниями и распространять новые информационные данные.

Немаловажным является правильное использование медиа - средств в среде подростков, которые могут нести определённую опасность для развития и становления личности, для психоэмоционального состояния и преодоления возрастных кризисов. Пользование глобальной сетью - Интернет таит в себе не только возможность черпать полезную информацию для саморазвития, но и встретиться с угрозами, которые могут оказать воздействие на уязвимую психику подростка. Такими угрозами, например, могут служить

«группы смерти», которые приводят подростка к суициду. Такие группы несут сугубо разрушительный характер, но, тем не менее, привлекают подрастающее поколение. Здесь важным моментом является не только формирование медиакультуры, но и формирование жизнестойкости, которая поможет справиться подростку с ситуациями, которые могут пагубно сказаться на развитии личности. Жизнестойкость – это умение справляться со стрессовыми ситуациями, адекватно реагировать на жизненные трудности и испытания. Жизнестойкий подросток, владеющий медиакультурой, составляет картину гармонично развивающейся личности, которая благополучно адаптируется в социуме и разумно сможет пользоваться средствами массовой коммуникации.

Подросток с устойчивой психикой и уверенный в себе сможет справиться с любой стрессовой ситуацией, суицидальными тенденциями, трудностями и жизненными испытаниями. Поэтому необходимо распределять получаемые знания рационально и уметь грамотно пользоваться средствами массовой коммуникации, так как сегодняшняя медиакультура – это интенсивность информационного потока, это средства комплексного освоения человеком окружающего мира в его социальных, нравственных, психологических, художественных, интеллектуальных аспектах.

Таким образом, медиа является не просто системой средств массовой информации и массовых коммуникаций, а представляет собой сложное направление, которое охватывает различные объекты и субъекты, систему культурно - информационных взаимоотношений, которая в информационном социуме становится главной опорой любого государства. Медиакультура является неотъемлемой частью становления и развития современного подростка, занимает важное место в его жизни и в восприятии новой информации.

#### **Список используемой литературы:**

1. Кириллова Н.Б. Медиакультура: теория, история, практика. - М.: Академический проект, 2009. - 496 с.
2. Назаров М.М. Массовая коммуникация в современном мире. - М.: Инфра - М, 2009. - 240 с.
3. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. М.: МОО «Информация для всех», 2014. 64 с.

© И.В.Сумская, 2017

**УДК 37**

**З.А.Ташмуратова**

Бакалавр 21 группы, КЧГУ, Педагогический факультет

**Научный руководитель: А.К.Айбазова**

к.п.н, доцент кафедры математики и методики ее преподавания  
г.Карачаевск, Российская Федерация

## **ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Что же такое «патриотизм» и какого человека можно назвать патриотом? Ответ на этот вопрос достаточно сложен. Но, так или иначе, для простоты суждения можно условиться



считать первым, кто более или менее внятно определил понятие «патриотизм», Владимира Даля, трактовавшего его как «любовь к отчизне». «Патриот» по Далю – «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизнику».

Дошкольное детство - это важнейший период становления личности человека, когда закладываются нравственные основы гражданских качеств, формируются первые представления детей об окружающем мире, обществе и культуре. В дошкольном возрасте чувства господствуют над всеми сторонами жизни: ребёнок переживает то, что с ним происходит и им совершается. Его чувства - это отношение его к миру, к тому, что он испытывает. Основную роль играют в этом возрасте эмоции. Ребёнок постигает этические эталоны, которые выступают в качестве взаимосвязанных полярных категорий добра и зла.

Этому способствуют занятия по ознакомлению с окружающим миром, социальному развитию. Главная цель этих занятий - воспитывать у детей заинтересованность своими семейными корнями, событиями, происходящими в окружающей их жизни, интерес к культуре, истории своей страны.

Если патриотизм рассматривать как привязанность, преданность, ответственность по отношению к своей Родине, то ребёнка ещё в дошкольном возрасте надо научить быть привязанным к чему - то, кому - то, быть ответственным уже в любом своём, пусть маленьком, деле. Прежде чем человек будет сопереживать бедам и проблемам Родины, он вообще должен приобрести опыт сопереживания как человеческого чувства. Восхищение просторами страны, её красотой и богатством возникает, если научить видеть ребёнка красоту вокруг себя. Прежде чем человек сможет трудиться на благо Родины, он должен уметь добросовестно и ответственно выполнять любое дело, за которое берётся.

Базой патриотического воспитания является нравственное, эстетическое, трудовое, умственное воспитание маленького человека. Именно в процессе такого разностороннего воспитания зарождаются первые ростки гражданско - патриотических чувств.

Конечно же начинать надо с семьи. Именно здесь начинается мир ребёнка, здесь он впервые осознаёт себя человеком – членом семейного общества. В рамках этого блока дети получают знания о своём ближайшем окружении, семье, у них воспитываются гуманные отношения к своим близким, уточняются представления детей о занятиях родителей, о семейных историях, традициях. Не последнюю роль здесь играет авторитет родителей, семьи.

Самая главная задача этого этапа – воспитать гордость за свою малую родину и её людей, желание сделать её как можно лучше и в дальнейшем прославить своими делами.

Ещё одним из проявлений патриотических чувств - считается любовь к природе. Это сложное чувство включает эмоциональную отзывчивость, устойчивый интерес к природе и желание охранять, а самое главное преумножать природные богатства. Каждый человек, независимо от возраста, должен рачительно и бережно относиться к природе. Красота родной природы раскрывает и красоту человеческого труда, рождает желание сделать свой край ещё прекраснее. Задача воспитателя – показать детям, как человек может оберегать и умножать природные богатства, а также рассказать, какое огромное количество сил люди вкладывают в то, чтобы нас радовали своим видом леса и озёра, поля и реки.

Самое главное на этом этапе – пробудить в душе каждого ребёнка эстетические чувства, связанные с любовью к малой родине.

При ознакомлении с родной природой дети сначала получают самые элементарные сведения о природе участка детского сада, огороде, затем краеведческие сведения о природе и, наконец, общие географические сведения о России, природе родного края, реках, растениях, лекарственных травах, животном мире. Результативны на этом этапе экскурсии по природным местам города и его окрестностей, совместные с родителями походы, личное участие в озеленении территории детского сада и своего двора.

Основная задача воспитателя – воспитать у ребёнка умение эстетически воспринимать красоту окружающего мира, относиться к природе поэтически, эмоционально, бережно, желание больше узнать о родной природе и пополнить её богатство.

И в заключении – знакомство детей с родной культурой. На этом этапе очень важно привить детям чувство любви и уважения к культурным ценностям и традициям народов России. На занятиях этого блока дети знакомятся с устным народным творчеством, народным декоративно - прикладным искусством. Педагоги формируют у детей общее представление о народной культуре, её богатстве и красоте, учат любить и ценить народную мудрость, гармонию жизни.

Последовательность реализации всех этих этапов даёт положительные результаты в работе по гражданско - патриотическому воспитанию в условиях дошкольного образовательного учреждения. Результатом освоения данного материала является обеспечение социально - воспитательного эффекта: воспитание будущего поколения, обладающего духовно - нравственными ценностями, гражданско - патриотическими чувствами, уважающими культурное, историческое прошлое России.

#### **Список использованной литературы.**

- 1.Блинова Г.М. Познавательное развитие дошкольников. Самара, 2014.
- 2.Герасимова З. Родной свой край люби и знай. М., «Дошкольное воспитание», 2012, №2.  
© Ташмуратова З.А., 2017.

УДК 37

**З.А.Ташмуратова**

Бакалавр 21 группы

КЧГУ, Педагогический факультет

**Научный руководитель: А.К.Айбазова**

к.п.н, доцент кафедры математики и методики ее преподавания

г.Карачаевск, Российская Федерация

### **РАЗВИТИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В современном мире проблема проявления толерантности стоит очень остро, поскольку мы живем в многонациональном обществе, в век глобализации, интеграции, масштабных миграций. В интересах мирового сотрудничества необходимо, чтобы как отдельные люди, так и общины, нации признавали культуру, плюрализм человеческого общества.

Толерантность является не только важным принципом, но и необходимым условием мира и социально - экономического развития всех народов.

Огромную роль в утверждении принципов толерантности отводится педагогике. В дошкольном и младшем школьном возрасте закладываются исходные моральные ценности, нормы поведения, происходит формирование представлений о значимости человеческого достоинства, понимание ценности своей личности и других людей, воспитывается уважение к ним, чувство солидарности и стремление к сотрудничеству, умение ненасильственного разрешения конфликтов. В дошкольном возрасте происходит активное усвоение ребенком знаний о мире, о взаимоотношениях между людьми, знакомство с социальными ролями и ценностями общества. Ученые многих стран считают, что воспитывать уважительное отношение к другим людям, проявление к ним интереса необходимо с дошкольного возраста, когда ребенок «открыт» влиянию культур.

На сегодня, самым популярным определением толерантности является следующее: «Толерантность — это способность индивида без возражений и противодействия воспринимать отличающиеся от его собственных мнения, образ жизни, характер поведения и какие-либо иные особенности других индивидов»[1].

Для всех нравственных норм характерно то, что они закрепляют социальный способ поведения, который дошкольники выражают следующим образом: «Надо помогать взрослым», «Маленьких нельзя обижать» и т. д. То есть дети констатируют, что можно делать, а что нельзя [2]. Однако нравственные нормы, даже те, которые ребенок хорошо знает, не сразу начинают руководить его поведением. Первоначально они выполняются только по требованию взрослого или в его присутствии, легко нарушаются ребенком. Усвоив норму, ребенок, прежде всего, начинает контролировать сверстника. Ему легче увидеть и оценить наличие нравственных качеств и выполнение норм сверстником, чем самим собой. Очень часто он правильно оценивает выполнение нравственных норм товарищами и ошибается в отношении себя. Стремление утвердиться в знании нравственной нормы приводит к появлению особых высказываний в адрес взрослых — «жалоб - заявлений», которые содержат сообщения о нарушении правил кем-то из детей<sup>[6]</sup>. Ребенок, обращаясь ко взрослому, хочет утвердиться в том, правильно ли он понимает норму или правило. Постепенно, оценивая сверстника, сравнивая себя с ним, прислушиваясь к оценке своих поступков взрослыми и товарищами, малыш подходит к реальной самооценке.

К старшему дошкольному возрасту у ребенка все чаще наблюдается не прагматичность, когда моральный поступок связан с выгодой для себя, а бескорыстие, когда поведение не зависит от внешнего контроля, а его мотивом является нравственная самооценка.

В возрасте 5 - 7 лет дошкольники переходят от стихийной нравственности к сознательной. Для них нравственная норма начинает выступать как регулятор взаимоотношений между людьми. Старший дошкольник понимает, что норму необходимо соблюдать, чтобы коллективная деятельность была успешной. Необходимость во внешнем контроле за соблюдением нормы со стороны взрослого отпадает. Поведение ребенка становится нравственным даже в отсутствие взрослого и в случае, если ребенок уверен в безнаказанности своего поступка и не видит выгоды для себя.

В дошкольном возрасте для ребенка очень важна оценка взрослого, так как взрослый выступает образцом, эталоном, с которым ребенок сравнивает себя и свои действия.

Положительная моральная оценка взрослого придает положительную окраску даже тем действиям, которые обычно совершались ребёнком с полным равнодушием. Оценивая поступки ребенка, взрослый с помощью положительной оценки фиксирует правильный способ поведения, а с помощью отрицательной — разрушает негативный способ.

Возникает вопрос о наличии практических программ для работы с детьми по формированию миротворческой культуры и толерантного поведения. Методических разработок по воспитанию у детей таких нравственных ценностей, как уважение к иной культуре и ее носителям, способствующих развитию взаимопонимания, терпимости, открытости и дружелюбия, в настоящее время недостаточно. Однако, на современном этапе развития общества возникла острая необходимость формирования культуры толерантности у подрастающего поколения, начиная уже с дошкольного детства, в целях противодействия пропаганде экстремизма и снижения социально - психологической напряженности в обществе.

Таким образом, чувство общности и способность «увидеть» другого, являются тем фундаментом, на котором строится нравственное отношение к другому человеку. Именно это отношение порождает сочувствие, сопереживание и содействие, формирует толерантность. Поэтому, начинать работу в направлении воспитания толерантности можно уже с дошкольного возраста, именно в этот период закладываются ценностные основы мировоззрения.

#### **Список использованной литературы**

1. Вовк, Л. А. Толерантность как способность понять и принять другого // Валеология. — 2013. — № 3.
2. Декларация принципов толерантности: Утверждена резолюцией 5.61 генеральной конференцией ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. // Учительская газета. 2000.12 сентября.

© З.А Ташмуратова,2017

**УДК 616**

**Узденова А. И.**

СевКавГГТА Медицинский институт  
г. Черкесск, КЧР, Российская Федерация  
E - mail: Dzamyhov63@mail.ru

#### **НАСЛЕДСТВЕННЫЕ БОЛЕЗНИ ЧЕЛОВЕКА, ИХ ЛЕЧЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА**

Задачей медицинской генетики является выявление, изучение, профилактика и лечение наследственных болезней, а также разработка путей предотвращения вредного воздействия факторов среды на наследственность человека

К настоящему времени зарегистрировано более 2 тыс. наследственных болезней человека, причем большинство из них связано с психическими расстройствами. По данным Всемирной организации здравоохранения, благодаря применению новых методов

диагностики ежегодно регистрируется в среднем три новых наследственных заболевания, которые встречаются в практике врача любой специальности: терапевта, хирурга, невропатолога, акушера - гинеколога, педиатра, эндокринолога и т. д. Болезней, не имеющих абсолютно никакого отношения к наследственности, практически не существует. Течение разных заболеваний (вирусных, бактериальных, микозов и даже травм) и выздоровление после них в той или иной мере зависят от наследственных иммунологических, физиологических, поведенческих и психических особенностей индивидуума.

Условно наследственные болезни можно подразделить на три большие группы: болезни обмена веществ, молекулярные болезни, которые обычно вызываются генными мутациями, и хромосомные болезни.

Генные мутации и нарушения обмена веществ. Генные мутации могут выражаться в повышении или понижении активности некоторых ферментов, вплоть до их отсутствия. Фенотипически такие мутации проявляются как наследственные болезни обмена веществ, которые определяются по отсутствию или избытку продукта соответствующей биохимической реакции.

Генные мутации классифицируют по их фенотипическому проявлению, т. е. как болезни, связанные с нарушением аминокислотного, углеводного, липидного, минерального обмена, обмена нуклеиновых кислот.

Примером нарушения аминокислотного метаболизма является альбинизм — относительно безобидная болезнь, встречающаяся в странах Западной Европы с частотой 1:25000. Причиной заболевания является дефект фермента тирозиназы, в результате чего блокируется превращение тирозина в меланин. У альбиносов молочный цвет кожи, очень светлые волосы и отсутствует пигмент в радужной оболочке глаз. Они имеют повышенную чувствительность к солнечному свету, вызывающему у них воспалительные заболевания кожи.

Одним из наиболее распространенных заболеваний углеводного обмена является сахарный диабет. Эта болезнь связана с дефицитом гормона инсулина, что приводит к нарушению процесса образования гликогена и повышению уровня глюкозы в крови.

Ряд патологических признаков (гипертония, атеросклероз, подагра и др.) определяются не одним, а несколькими генами (явление полимерии). Это болезни с наследственным предрасположением, которые в большей степени зависят от условий среды: в благоприятных условиях такие заболевания могут и не проявиться.

Хромосомные болезни. Этот тип наследственных заболеваний связан с изменением числа или структуры хромосом. Частота хромосомных аномалий у новорожденных составляет от 0,6 до 1 % , а на стадии 8—12 недель их имеют около 3 % эмбрионов. Среди самопроизвольных выкидышей частота хромосомных аномалий равна примерно 30 % , а на ранних сроках (до двух месяцев) — 50 % и выше.

У человека описаны все типы хромосомных и геномных мутаций, включая анеуплоидию, которая может быть двух типов: моносомия и полисомия. Особой тяжестью отличается моносомия.

Моносомия всего организма описана для X - хромосомы. Это синдром Шерешевского—Тернера (44+X), проявляющийся у женщин, для которых характерны патологические изменения телосложения (малый рост, короткая шея), нарушения в развитии половой

системы (отсутствие большинства женских вторичных половых признаков), умственная ограниченность. Частота встречаемости этой аномалии 1:4000—5000.

Женишны - трисомии (44+XXX), как правило, отличаются нарушениями полового, физического и умственного развития, хотя у части больных эти признаки могут не проявляться. Известны случаи плодовитости таких женщин. Частота синдрома 1:1000.

Мужчины с синдромом Клайнфельтера (44+XXY) характеризуются нарушением развития и активности половых желез, евнухоидным типом телосложения (более узкие, чем таз, плечи, оволосение и отложение жира на теле по женскому типу, удлиненные по сравнению с туловищем руки и ноги). Отсюда и более высокий рост. Эти признаки в сочетании с некоторой психической отсталостью проявляются у относительно нормального мальчика начиная с момента полового созревания.

Синдром Клайнфельтера наблюдается при полисомии не только по X - хромосоме (XXX XXXY, XXXXY), но и по Y - хромосоме (XYY. XXYY. XXYYY). Частота синдрома 1:1000.

Из числа аутосомных болезней наиболее изучена трисомия по 21 - й хромосоме, или синдром Дауна. По данным разных авторов, частота рождения детей с синдромом Дауна составляет 1:500—700 новорожденных, а за последние десятилетия частота трисомии - 21 увеличилась.

Типичные признаки больных с синдромом Дауна: маленький нос с широкой плоской переносицей, раскосые глаза с эпикантусом — нависающей складкой над верхним веком, деформированные небольшие ушные раковины, полуоткрытый рот, низкий рост, умственная отсталость. Около половины больных имеют порок сердца и крупных сосудов.

Здесь рассмотрены лишь некоторые примеры генных и хромосомных болезней человека, которые, однако, дают определенное представление о сложности и хрупкости его генетической организации.

Основным путем предотвращения наследственных заболеваний является их профилактика. Для этого во многих странах мира существует сеть учреждений, обеспечивающих медико - генетическое консультирование населения. В первую очередь его услугами должны пользоваться лица, вступающие в брак, у которых имеются генетически неблагополучные родственники.

Врачи и генетики смогут определить степень риска рождения генетически неполноценного потомства и обеспечить контроль за ребенком в период его внутриутробного развития.

В случае рождения больного ребенка иногда возможно его медикаментозное, диетическое и гормональное лечение. Наглядным примером, подтверждающим возможности медицины в борьбе с наследственными болезнями, может служить полиомиелит. Эта болезнь характеризуется наследственной предрасположенностью, однако непосредственной причиной заболевания является вирусная инфекция. Проведение массовой иммунизации против возбудителя болезни позволило избавить всех наследственно предрасположенных к ней детей от тяжелых последствий заболевания. Диетическое и гормональное лечение успешно применяется при лечении фенилкетонурии, сахарного диабета и других болезней.

## Литература:

1. Н.А. Лемеза Л.В.Камлюк Н.Д. Лисов "Пособие по биологии для поступающих в ВУЗы

© А.И.Узденова.2017

УДК 371.11.

**Н.Н. Усольцева**

заместитель директора по научно - методической работе

МАОУ СОШ № 4

г. Первоуральск, Российская Федерация

### **ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

В современных условиях российского образования особую значимость приобретает повышение эффективности управления персоналом. В общей системе управления образовательной организацией данное направление является самым важным. Причины связаны, прежде всего, с возрастающей ролью личности педагога, изменением требований государства к уровню его профессиональной компетентности. Эффективное функционирование образовательной организации невозможно сегодня без ориентации на полноценное использование индивидуальных способностей педагога в процессе его профессиональной деятельности. Что требует, в свою очередь, обновления подходов в работе с педагогическими кадрами.

Особая категория в системе управления персоналом - молодые специалисты, приходящие в образовательную организацию после окончания вуза или колледжа. Они нуждаются в методическом сопровождении.

Чтобы выстроить систему работы в данном направлении, мы ответили для

себя на два главных вопроса: каким должен быть современный педагог? И какой должна быть профессиональная развивающая среда для современного педагога? Ответы на них позволили определиться с главными принципами в работе с молодыми специалистами. Именно они легли в основу системы работы: ориентация на достижение «зоны ближайшего развития» каждого молодого специалиста; сочетание индивидуальных и групповых форм деятельности с молодыми педагогами как основы профессионального диалога; использование методов стимулирования творческого роста молодых педагогов; непрерывность и преемственность методической работы с молодыми специалистами [1].

Для достижения результатов, выраженных в:

- сформированности профессиональной компетентности педагогов, а значит, они способны и готовы к результативной работе с обучающимися;
- реализации педагогических условий эффективного обучения учащихся;
- повышении качества образовательного процесса в контексте Федерального государственного образовательного стандарта общего образования,

мы используем коллективные, групповые и индивидуальные формы работы [2]. Особую нишу, в сочетании с традиционными (классическими) формами, занимают такие, которые в профессиональной развивающей среде молодого учителя «отвечают» за «поле достижений»: наши молодые педагоги уже с первого года в профессии предьявляют себя через открытые уроки, публикации научных статей и методических разработок в рамках заочного участия в научно - практических конференциях, через участие в профессиональных конкурсах.

«Поле возможностей» молодого специалиста значительно расширяется за счет реального сотрудничества с педагогом - наставником. Безусловно, в рамках образовательной организации эта работы спланировала, подвергается мониторингу. Но главным фактором в обеспечении того желаемого результата, когда молодой специалист вырастает в настоящего профессионала, - является даже не это. Главным является сама профессиональная среда внутришкольного института наставничества: она развивает, стимулирует, вдохновляет на освоение новых профессиональных вершин, причем как самого молодого педагога, так и его наставника.

Так, уже в первый год работы одного из молодых специалистов в школе, благодаря сотрудничеству с наставником появился совершенно новый образовательный продукт – сайт «Открытие». Его разработчики объединили для достижения цели богатый опыт педагога - стажиста и энтузиазм, инициативность начинающего педагога. В результате - созданный ими сайт является действенным ресурсом для обучающихся в учебно - исследовательской и проектной деятельности.

Главным предметом профессионального диалога педагогов двух поколений, конечно же, остается Его Величество – УРОК. Каким он должен быть сегодня? Как сделать так, что научить всех и каждого? И, наконец, чем могут помочь друг другу опытный и молодой педагоги, у одного за плечами огромный опыт и серьезные достижения в профессии, а у другого – опыта нет, но есть современные знания, особое понимание современного ученика (ведь сам из этого поколения) и, самое главное, он ничего не боится, абсолютно уверен в своих силах. Как правило, такой диалог приводит к применению в практике современных образовательных технологий, совершенствованию форм организации учебно - познавательной деятельности обучающихся, повышению качества образования.

Наличие в образовательной организации системы методического сопровождения молодых специалистов является для нас залогом успешного становления молодого педагога в профессии, а, значит, мы можем быть уверены в том, что одна из проблем управления персоналом разрешима.

### **Литература:**

1. Профессиональный стандарт педагога [Текст]: –Режим доступа: [http:// профстандартпедагога.рф](http://профстандартпедагога.рф)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования [Текст]: - Режим доступа: [http:// edu - lider.ru](http://edu - lider.ru)

© Н.Н. Усольцева



## **ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

### **Аннотация**

В статье раскрыты главные причины и перспективы обучения детей в начальной школе.

### **Ключевые слова**

Информатика, учитель, проблемы, школа.

Преподавание информатики в школе является самой юной из всех школьных наук и, наверное, самой проблемной.

В информатике имеются исследования в сфере моделирования и проектирования формирования мышления, что развивает логическое мышление, но нет методики преподавания конкретным информационным технологиям, на которую можно базироваться.

Учителя применяют исследуемые методики по разным предметам и переносят на свой предмет, но регулярно понимают, что их надо изменять, исправлять, так как они работают на разрешение своеобразных трудностей и сложностей. Данный предмет, при всей его очевидной значимости в информационном обществе, является одним из наиболее проблемных в плане методики и логики обучения в школе. Это связано со многими проблемами. Среди наиболее значимых являются:

– преподавание информатики присущи своеобразные проблемы, связанные с тем, что компьютер является одновременно объектом изучения и средством обучения;

– в силу различия материального и культурного уровня семей, школьники имеют разнообразную возможность пользования ПК для выполнения определенных домашних заданий, с целью удовлетворения своих интересов, что необходимо учитывать при организации учебного процесса. Знания, умения и навыки по информатике, как и по другим школьным предметам, ученик приобретает не только на уроках, но особо ощутимо это именно на школьной информатике. Поэтому на первый план выходит проблема обучения информатике в условиях разного уровня знаний, умений, навыков по информатике;

– к своеобразным проблемам необходимо отнести объективно существующие социально - психологические проблемы, в частности, выявленный современными исследованиями психологов явление компьютерной тревожности: боязнь сломать или испортить что -нибудь, ощущение незнания и неумения, боязнь нового и незнакомого. Наличие компьютерной тревожности значительно снижает эффективность обучения информатике;

– несоответствие технической базы школы и учебной программы, по которой осуществляется обучение. Часто компьютерный класс не оснащен необходимым программным обеспечением;

– неактуальное изложение материала многих разделов в учебниках и учебных пособиях. Особенно это проявляется при изучении телекоммуникационных технологий, так как эта область является очень быстро развивающейся.

Перечисленные выше проблемы, конечно, актуальны и при обучении информатики в начальной школе. Однако, в преподавании информатики в начальной школе есть и особенные проблемы.

Изложение материала на должном уровне, как правило, возможно, только учителем информатики. Учитель начальных классов не обладает достаточным уровнем знаний и умений в области информатики, чтобы проводить пропедевтический курс, предполагаемый современной образовательной программой. Даже если учитель начальных классов на достаточном уровне владеет прикладными программами, его теоретической базы не хватает для качественного преподавания информатики. Кроме того, учитель начальных классов, не владеет методикой преподавания тех или иных разделов информатики. Такое обучение проводится только при специальном педагогическом образовании учителей информатики.

С другой стороны, учитель информатики работает в среднем и старшем звене. Он, как правило, мало знаком с методикой обучения и психологическими особенностями младших школьников. Учитель информатики, как минимум, не имеет достаточной практики взаимодействия с детьми младшего школьного возраста, чтобы проводить занятия на достаточном уровне.

Совместное проведение уроков двумя учителями также сопряжено со многими трудностями [1, 2]. Встанут вопросы об оплате соответствующей педагогической нагрузки двум учителям. Разделения класса на учебные группы и т.д. На наш взгляд, наиболее удачным решением было бы создание программы подготовки учителей начальных классов для преподавания пропедевтического курса информатики. Этот курс может быть рассчитан, например, на 72 учебных часа. Такой курс должен содержать как общую подготовку учителей по вопросам основ информатики и вычислительной техники, так и подготовку по применению эффективных методических приемов при работе с учениками начальных классов в рамках курса информатики.

На наш взгляд, преподавание курса информатики в начальной школе крайне необходимо. В информационном обществе основная доля информации обрабатывается с помощью средств вычислительной техники. В ближайшее время должно произойти дальнейшее внедрение основ информатики на уроках изобразительного искусства, технологии и окружающего мира в начальной школе.

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

1. Проблемы преподавания информатики в начальной школе - Начальные классы. [Электронный ресурс]. URL: [view - source:https://multiurok.ru/blog/problemi-prepodavaniia-informatiki-v-nachal-noi-shkolie.html](https://multiurok.ru/blog/problemi-prepodavaniia-informatiki-v-nachal-noi-shkolie.html) (Дата обращения 05.05.2017)

2. Статья «Проблемы обучения информатике в начальной школе» [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/statya-problemi-obucheniya-informatike-v-nachalnoy-shkole-1587977.html> (Дата обращения 05.05.2017)

© Шураськина М.С., 2017

**УДК 378.1; 371.3**

**Ю. Ю. Юдина,**

учитель физической культуры, МБОУ СОШ №31, г. Осинники, Россия

**К. П. Петрова,**

соискатель, Новокузнецкий институт филиал

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Россия

### **ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ КАК ЦЕННОСТЬ И ПРОДУКТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ**

Одной из интереснейших плоскостей развития социального пространства и педагогики в целом является здоровье и его процессуальная форма отображения решений – здоровьесбережение.

Теория и практика здоровьесбережения в модели педагогической деятельности [1] в конструктах детерминант и решений обеспечивает общество и личность целостным способом познания и верификации качества решения педагогических задач.

Инновационные основы построения современного образования [2] пролонгируют возможность развития в изменяющихся стереотипах и формах развития культуры как способа оптимизации всех определяемых и решаемых задач антропосреды и ноосферы в целом, качество которых корректируется методами и средствами педагогического моделирования [3, 4, 5].

Качественно решаемая задача нашей работы может быть визуально соотнесена с процессом формирования культуры здоровья обучающихся [6], гарантия состоятельности детерминанты и пробы которой отражается на успешности развития личности и общества.

В таком понимании здоровье является следствием качественного решения задачи оптимизации в поле смыслов и продуктов антропосреды.

Примерами решаемой задачи формирования ценностей здоровья в работе педагога могут быть работы [7, 8], качественно определяемых основ физкультурой деятельности в системе подготовки педагога к решению задач здоровьесбережения – работа [9].

Выделим в таком понимании возможность определения моделей здоровьесбережения в структуре развития образования и культуры, заложив в основу построения детерминации широкий, узкий и локальный смыслы определения понятий.

Здоровьесбережение (широкий смысл) – педагогическая система и конструкт, гарантирующий построение решение задачи таким образом, что оптимизируемые звенья и способы решений определяют качественное повышение уровня самочувствия личности, способности личности в большей мере управлять качеством физического, психического, деятельностно - эмоционального и прочих видов развития и здоровья, иммунитета в

биологическом, социальном и профессиональном ракурсах определения и решения задач взаимодействия, гарантирующих целостное научное построение описываемого явления и педагогически обусловленных детерминант и процессов.

Здоровьесбережение (узкий смысл) – процесс персонификации основ развития личности в модели взаимодействия и сотрудничества, гарантирующий целостное познание основ научного позиционирования условий и способов решения задач развития в модели культуры, деятельности, самоактуализации, самосовершенствования и прочих конструктивных функций и единиц антропологически обусловленной деятельности и детализируемой возможности самосохранения.

Здоровьесбережение (локальный смысл) – процедура оптимального выбора личностью условий и способов решения задач в модели культуры и общения, образовательно - трудовой деятельности и хобби, в системе детерминант и ограничений позволяющих наиболее точно подобрать модели решения определяемых противоречий и способов детализации качества организуемой деятельности в системном анализе и самоанализе ресурсов и продуктов целеполагания и рефлексии, многомерно использующих и определяющих итерацию действий в качестве конструкта повышения устойчивости решений и способов модификации антропологически исследуемых и корректируемых явлений.

### **Список использованной литературы**

1. Петрова К. П. Детерминация категории «педагогическая деятельность» в конструктах современного образования // Проблемы внедрения результатов инновационных разработок : сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер. (Пенза, 18 июня 2016 г.) : 2 - х ч. Ч.2. Уфа : ОМЕГА САЙНС, 2016. С.204 - 205.

2. Козырева О.А., Козырев Н.А., Митькина Е.В. Инновационная педагогика в модели современного образования // Интернетнаука.2016.№10.С.178 - 192.

3. Коновалов С. В., Козырева О. А. Педагогическое моделирование в конструктах современного образования // Вестник ТГПУ. 2017. №1 (178). С. 58 - 63.

4. Коновалов С. В., Козырева О. А. Возможности педагогического моделирования в решении задач научного исследования // Вестник ТГПУ. 2015. № 12 (165). С.129 - 135.

5. Свиначенко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и сист. доп. проф. образования. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92 с.

6. Гальнская Е.Н., Казин Э.М., Богданова Л.А. Формирование культуры здоровья обучающихся // Проф. обр. в России и за рубежом. 2015. №1.С.47 - 52.

7. Андреева О. П. Проблемы и возможности здоровьесберегающей педагогики в современном образовании // Теоретические и практические аспекты развития научной мысли в современном мире : сб. стат. Межд. науч. - пр. конф. (Екатеринбург, 15 мая 2017 г.) : в 4 - х ч. Ч.2. Уфа : Аэтерна, 2017. С.112 - 114.

8. Александрова О. В. Здоровьесбережение как продукт и условие развития и саморазвития обучающегося на занятиях физической культурой // Теоретические и практические аспекты развития научной мысли в современном мире: сб. ст. Межд. науч. - пр. конф.: в 4 - х ч. Ч.2. Уфа : Аэтерна, 2017. С.108 - 109.

9. Зубанов В. П., Стрига Д. Д., Свиаренко В. Г. Основы физкультурной деятельности в подготовке педагога к решению задач здоровьесбережения // Научные революции: сущность и роль в развитии науки и техники : сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер: в 3 - х ч. Ч.2. Уфа : Омега Сайнс, 2017. С.172 - 174.

© Ю. Ю. Юдина, К. П. Петрова, 2017

## АРХИТЕКТУРА

## **ЦЕРКОВЬ ИОАННА ПРЕДТЕЧИ В БЕЛОЗЕРСКЕ - ПАМЯТНИК АРХИТЕКТУРЫ НАЧАЛА XIX ВЕКА**

Белозерск - древнейший северный провинциальный город славится интереснейшими старинными храмами разных исторических периодов.

Церковь Иоанна Предтечи, памятник архитектуры регионального значения, является самой поздней из церквей Белозерска и датируется 1810 годом. Храм был построен на личные средства одно из богатейших Белозерских купцов Ивана Горина. Вместе с храмом предполагалось строительство трёхъярусной колокольни, но храм оказался очень затратным и средств купца не хватило. В результате колокольня так и не была построена, а Иван Горин умер в нищете.

Церковь Иоанна Предтечи - это храм ротондального типа, выполненный в классическом стиле (рис.1, сверху слева). Архитектура строения оригинальна тем, что имеет два основных объема, соединенных двухэтажным «переходом». Всей конструкции строения присущи плавные, округлые формы.

Основной ротондальный объем в два света, с полукруглой сильно выступающей апсидой обогащают с юга и севера два прямоугольных придела такой же высоты, с закругленными узкими концами [1].

Портики приделов с четырьмя колоннами придают зданию торжественность и величие. В декоре фасадов присутствуют ордера с капителями различной формы, рельефные фризы, ступенчатые карнизы с «сухариками». Крыши объемов увенчаны полусферическими пологими куполами. Над ротондой расположен мощный барабан с большими трехчастными «итальянскими» окнами, а над ним - световой «фонарь» с круглой, переходящей в шпиль главой. Окна строения различной формы - прямоугольные, арочные полуциркульные, круглые, в некоторых случаях оформлены прямыми и треугольными сандриками.

После революции власти решили не разрушать храм, а после снятия крестов разместить в здании мастерские и классы профтехучилища, что и было сделано в 30 - е годы XX века. Также изменили архитектуру здания: разобрали свод над восточной частью здания и возвели каменные и деревянные пристройки в два этажа. А после 1945 года к храму была пристроена котельная.

В 1951 году профессор И.Э. Грабарь опубликовал план неизвестного храма из альбома XVIII века. Реставратор и теоретик искусства однозначно считал, что чертеж принадлежит замечательному русскому зодчему В.И. Баженову. Но было неизвестно, какая это церковь, была ли она построена или осталась в чертежах.



Рисунок 1. Церковь Иоанна Предтечи: сверху слева - фото 1903г., сверху справа - макет храма в историческом музее, снизу - в настоящее время.

В 1970 - е годы интерес к храму возрос. В 1975 году бригадой архитекторов ВПНРК был сделан схематический обмер здания, а позднее, историк архитектуры В.П. Выголов, сопоставив Белозерский и Баженовский планы, обнаружил практически идеальное наложение планов друг на друга. Белозерский план лишь чуть - чуть был упрощён в отдельных деталях.

Строгая, изысканно парадная архитектура исключительно эффектна, а сложность общего замысла и большое мастерство исполнения выдают руку какого - то крупного столичного мастера. Проведенные нами исследования различных материалов и обнаруженные при этом чертежи позволяют считать автором проекта церкви знаменитого зодчего В. И. Баженова [1].

Таким образом, Церковь Иоанна Предтечи является самой поздней уже посмертной постройкой Баженова и одной из немногих сохранившихся до наших дней.

В 1992 году областное управление культуры сделало заказ Московскому институту «Спецпроект - реставрация» на подготовку документов по реставрации храма. Были выполнены обмеры памятника, проведены все предварительные исследования грунта, конструкций, подготовлена документация, определены сроки проведения работ. В 1995 году планировалось завершить все работы по возрождению храма, но, к сожалению, экономическая обстановка тех лет не позволила выполнить запланированную реконструкцию.

В историческом музее Белозерска в экспозиции «Белозерск исторический» существует макет храма (рис.1 сверху справа).

В настоящее время церковь Иоанна Предтечи пустует и частично разрушена (рис.1, снизу). Но по сведениям ИА «Новости Вологодской области» в бюджете Вологодской области на 2017 год заложены средства на противоаварийные работы на церкви Иоанна Предтечи.

Надеемся, что памятник будет спасен от дальнейшего разрушения и украсит архитектурную среду города Белозерска.



### Список используемой литературы:

1. Бочаров Г.Н., Выголов В.П. Вологда, Кириллов, Ферапонтово, Белозерск. М.: Искусство, 1979.

© Н.В. Дорофеев, К.С. Изюмов, Е.О. Назаров, 2017

УДК 72

**С.В.Клиндухов**

Магистрант

Академия Архитектуры и Искусств Южного Федерального Университета

Г. Ростов - на - Дону, Российская Федерация

### РЕКОНСТРУКЦИЯ ЮЖНОГО БЕРЕГА КРЫМА В СССР

Спустя несколько лет после прихода большевиков к власти строительство в направлении развития курортного дела в Крыму определяли декреты, подписанные В. И. Лениным. Первый из них - от 20 марта 1919 г. «О лечебных местностях общегосударственного значения» провозглашал национализацию курортов и намечал дальнейшие пути развития курортного дела, второй – «Об использовании Крыма для лечения трудящихся» – был подписан 21 декабря 1920 г. Эти декреты положили начало созданию всесоюзной здравницы в Крыму.

Но хаотичная застройка рекреационной территории Крыма, представлялась невозможной, по этой причине было принято решение в 1932 году на создание комплексной программы освоения южного побережья Крыма.

Программа районной планировки Южного берега Крыма охватывала три основных района Крымской АССР: Ялтинский, Алуштинский и частично Балаклавский районы. «На основе программы в течение 1932 - 1937 годов архитекторы М. Вегман, М. Мамулов, И. Милинис, С. Лисагор, А. Келмишкайт и А. Пастернак во главе с проф. М. Я. Гинзбургом составили проект планировки Южного берега Крыма от Массандры до Алупки - Сары.» [1, стр. 49] Этот проект предусматривал размещение здравниц в соответствии с климатическими особенностями отдельных районов и микрорайонов с одновременным упорядочением прилегающих к ним населенных пунктов, намечал прокладку новых шоссеиных дорог, благоустройство городов и курортных поселков, а также определял места для строительства новых санаториев и домов отдыха.

Главной градостроительной концепцией проекта районной планировки являлось создание на Южном берегу Крыма единого города - курорта. Эта работа протекала в два этапа: разработка основных принципов схемы районной планировки всего Южного побережья Крыма (от Феодосии до Севастополя) и разработка подробного проекта планировки района Ялта - Мисхор - Алупка. Но был еще третий этап этой работы, охватывающий период 1937 - 1946 гг., был связан уже с проектированием не только планировки, но и застройки отдельных санаторных комплексов (Большой Артек, Мисхор, Оранда).

Первый этап работы, проходивший с 1932 по 1934 годы, заключался в разработке схемы районной планировки всего Южного побережья Крыма и прежде всего в правильном зонировании территории с учетом природно - климатических условий и развития таких ведущих для этого района отраслей хозяйства, как лечебно - профилактическое дело, технические сельскохозяйственные культуры и туризм. С учетом климатических и геоморфологических условий все Южное побережье было разбито на три основных района: западный (до горы Кошки), центральный (от Симеиза до Алушты) и восточный, причем центральный район рассматривали в основном как лечебную зону, а западный и восточный - как профилактические.

При вертикальном зонировании территории были выделены четыре основные зоны: приморская, предгорная (100 - 300 м над уровнем моря), среднегорная и горная (выше 700 м). Для курортного строительства были отведены приморская и предгорная зона, причем в предгорной, богатой хвойными лесами, предполагалось размещение туберкулезных санаториев.

С учетом горизонтального и вертикального зонирования Южного побережья Крыма предлагалось развивать и сельское хозяйство.

При разработке схемы районной планировки одной из наиболее сложных оказалась проблема размещения населенных мест в условиях сложного микрорельефа, так как, с одной стороны, следовало учесть занятость постоянного населения на работе в лечебно - профилактических учреждениях и сельском хозяйстве, а с другой - организовать в условиях большого количества мелких населенных мест обслуживание населения больницами, школами и т. д.

Особенно интересны идеи по организации транспорта. Проектировалось транзитное верхнее шоссе, а также электрифицированная железная дорога.

Пешеходному сообщению также уделялось не мало внимания, велось проектирование прогулочных бульваров, туристских троп, скверов и т. д.

Авторы стремились создать систему связанных между собой парков, стараясь, чтобы каждый населенный пункт непременно примыкал к парковому массиву и имел выход к морю.

Второй этап работы (разработка генерального проекта планировки района Ялта - Мисхор - Алупка) относится к 1935 - 1937 гг. В этот период в соответствии с разработанной ранее схемой создается проект планировки наиболее освоенного в те годы района Южного берега Крыма. Перед проектировщиками стояла задача упорядочить расположение санаториев различного профиля, домов отдыха, жилья, промышленных сооружений и сельскохозяйственных угодий. Проектом предусматривалась реконструкция всего района с четким зонированием и концентрацией одинаковых по назначению территорий.

Вот что в последствие писал Гинзбург «Наша работа проходила без опыта, было много ошибок, которые приходилось исправлять на ходу, было много трудностей. Первая трудность, огромная трудность, в особенности для архитектора, заключается в том, что от него при районной планировке требуется необычайно широкий кругозор и кругозор не только архитектурный, но и широкий экономический кругозор. Архитектору для того, чтобы справиться с этой работой, надо подняться до такого уровня, на котором обычно при обыкновенной проектировке зданий ему не приходится работать.» [2, стр. 122]

**Список использованной литературы:**

1. Асеев, Ю.С.; Лебедев, Г.А. Архитектура Крыма. - 48с.
2. Социалистическая реконструкция южного берега Крыма: Материалы районной планировки ЮБК. — Симферополь, 1935 – 122с.

© С.К. Клиндухов, 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

### ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Г.С. Алламурадова ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНОЛОГИИ В ОБЛАСТИ, «МЕЖДУНАРОДНОГО ПРАВА» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ»	6
Бабаназарова Г.М. КУЛЬТУРА ФИЛОСОФА СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА	9
Бабаназарова Г.М. РАЗВИТИЕ ПСИХИКИ И СОЗНАНИЯ ЧЕЛОВЕКА	12
Баразбиев Т. - А.А. РЕПЛИКА КАК ОСНОВНАЯ СТРОЕВАЯ И КОММУНИКАТИВНАЯ ЕДИНИЦА ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ	15
Баразбиев Т. - А.А. МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ПЕРЕВОДА РЕПЛИКИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ	18
Баганова И. А., Гениш Э., Тунч Я. «СТИЛИСТИЧЕСКОЕ УПОТРЕБЛЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «ЛИСТОПАД» Р.Н. ГЮНТЕКИНА»	21
Бичегкуева О.Д., Тавасиева В.В. К ВОПРОСУ О ФУНКЦИОНИРОВАНИИ АНТРОПОНИМА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ОСЕТИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)	27
Маркина Т.А., Вебер Л.О., Махкамова Ф.Ф. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В СТАРШИХ КЛАССАХ	34
Шибанова Е.А., Вебер Л.О. КОНЦЕПТ «СЕМЬЯ» В РУССКОМ И НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКАХ	37
Н.А. Герляк ПУТИ ОБОГАЩЕНИЯ БЫТОВОЙ ЛЕКСИКИ ХАНТЫЙСКОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ КАЗЫМСКОГО ДИАЛЕКТА)	40
И. В. Горобченко АНТИУТОПИЯ КАК СРЕДСТВО ПРЕДВИДЕНИЯ БУДУЩЕГО	43
Зайцева Г.Н., Кипреева Н.И. ОБРАЗ ДОРОГИ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ЖИВОПИСИ XIX - XX ВЕКОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОЭМЫ Н.В. ГОГОЛЯ «МЁРТВЫЕ ДУШИ»)	46

Зворыгина П. Н.  
ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ ДЕВОЧКИ  
В СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ И О ДЕТЯХ:  
НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА ЕЛЕНЫ ГАБОВОЙ  
«НЕ ПУСКАЙТЕ РЫЖУЮ НА ОЗЕРО» 49

Л.Г. Карандеева, Е.С. Чичайкина  
ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВЫХ  
СЛОВЕСНЫХ КОМПЛЕКСОВ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО ТИПА  
В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ ДЕЛОВОМ ДИСКУРСЕ 52

Т.А. Филиппова  
ВЕЖЛИВОСТЬ КАК ГЛАВНЫЙ ФАКТОР  
ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ ВОЛОНТЕРОВ 58

### **ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ**

Асадуллина Д.Р.  
УПРАВЛЕНИЕ ПРИРОДНЫМИ РЕСУРСАМИ  
МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 62

Бекова Ю.О., Караева Л. Х.  
ПРЕВЫШЕНИЕ ПРЕДЕЛОВ НЕОБХОДИМОЙ ОБОРОНЫ 64

Ганиятов Р. Р.  
ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ  
Льготного предоставления земельных участков,  
и земель находящихся  
в муниципальной собственности 68

М.А. Гарцуев, А.Н. Закаржевская  
КОНФИСКАЦИЯ ИМУЩЕСТВА: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ  
И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ 71

Дзукаева Н.Г., Качмазов О.Х.  
ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРЕДМЕТА ВЗЯТКИ 73

Н.В. Багуцкий, К.С. Квитова  
ПРОКУРОРСКИЙ НАДЗОР  
ЗА СОБЛЮДЕНИЕМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА  
В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ 77

Калашникова Е. Б., Кулакова В.О.  
НЕПРАВОМЕРНОЕ ПОВЕДЕНИЕ КОЛЛЕКТОРСКИХ АГЕНСТВ 81

А.В. Левина  
НАЛОГОВЫЙ КОНТРОЛЬ  
КАК ОСОБАЯ РАЗНОВИДНОСТЬ ФИНАНСОВОГО КОНТРОЛЯ 84

Магарамов Камрал  
ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ ВЛАСТЬ 85

Применко Ю. В. ПРАВОВЫЕ ОСНОВАНИЯ ОТЧУЖДЕНИЯ ИСКЛЮЧИТЕЛЬНЫХ ПРАВ НА ПРОИЗВЕДЕНИЯ	88
Я. Г. Скибенко ОСОБЕННОСТИ ФИНАНСОВОГО КОНТРОЛЯ В СФЕРЕ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ЛЕГАЛИЗАЦИИ (ОТМЫВАНИЮ) ДОХОДОВ, ПОЛУЧЕННЫХ ПРЕСТУПНЫМ ПУТЕМ	91
Т.С. Устинова, Ю.М. Шипникова ОСНОВНЫЕ ПРАВОВЫЕ МЕХАНИЗМЫ БОРЬБЫ С ТЕРРОРИЗМОМ, ПРИНЯТЫЕ ПОСЛЕ СОБЫТИЙ 11 СЕНТЯБРЯ 2001 Г.	93
Н. А. Хасбулатова ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА РОССИИ В СФЕРЕ РАЗВИТИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ ГРАЖДАН	96
С.И. Шафиева КРИМИНАЛИСТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДОРОЖНО - ТРАНСПОРТНЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЙ	99
Шульгач Ю.А., Шульгач В.В. К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ И СУЩНОСТИ ОСНОВНЫХ ПРАВ И СВОБОД ЛИЧНОСТИ	101

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

Адамкевичус К. Ю., Ворошилова А.А. ИНТЕРНЕТ - СЕРВИСЫ КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ	105
Аннагулыева Л.Д. СОДЕРЖАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПО АКТИВИЗАЦИИ РЕЗЕРВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ 6 - 7 КЛАССОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	107
Аннагулыева Л.Д. ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ МЕТОДИКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	110
Анчутина А.Е., Грицай Е.Н. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СРЕДНИХ ЗНАЧЕНИЙ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ 1 и 2 КУРСОВ ОГЖ ИРНТУ (ПЕРВОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРУППЫ ЗДОРОВЬЯ)	113
Арюкова О. А., Масленникова Л. В., Родиошкина Ю.Г. СТРУКТУРИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОРИЕНТИРОВАННОГО КУРСА ФИЗИКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ ТЕХНИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ	115

Бабаева М. А. РОЛЬ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	119
Бабаева М. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	122
Байрамукова Р.С. ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	125
Бехоева А.А. ПРАВОВАЯ ИНФОРМАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	128
А.Ю.Боташева ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ	130
А.Ю.Боташева РАБОТА НАД МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЗАДАЧЕЙ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	132
Л. В. Варданян, Ю. И. Костина ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ	134
Васильева М. А. МЕТОДИКА УРОКА СИСТЕМАТИЗАЦИИ И ОБОБЩЕНИЯ ЗНАНИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	137
Ворошилова А. А., Адамкевичус К.Ю. МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	139
А.А. Габдрахманов АССОЦИАТИВНЫЕ СВЯЗИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	142
Гаджаева С.Х. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	144
Гаджаева С.Х. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	146
Гаджиева П. Д. КРЕАТИВНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА	148

О.В. Горлов ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ И ИКТ	150
Е.Н.Гребенюк СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН	152
Л.В. Дворникова, С.С. Негадова О РАЦИОНАЛЬНОМ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ВИДЕОФИЛЬМОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ	155
Дубеко С. В., Швецова О.Ю. МУЗЫКОЗНАНИЕ И МУЗЫКАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ О РИТМЕ	158
Жаныбекова А.К. МЕЖДУНАРОДНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАЗАХСТАНА В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ	160
У.Р. Исламова КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	162
В. А. Казанин, Т.В. Петренко ПРОЦЕСС ПОЗНАНИЯ В ОБУЧЕНИИ	164
Каппушева З.А. ЖИЗНЬ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ К. Д. УШИНСКОГО	167
З.А. Каппушева К. Д. УШИНСКИЙ О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ И ИСКУССТВЕ ВОСПИТАНИЯ	169
Касперская Э.В. ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ РЕКРЕАЦИОННО - АНИМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ	172
Е.А. Кипаев ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОДЕРЖАНИЯ ТЕМЫ «ЭЛЕКТРОННЫЙ АРХИВ НА ПРЕДПРИЯТИЯХ» ДЛЯ ПРОМЫШЛЕННО - ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	174
О.А. Костылева РОЛЬ ТЬЮТОРА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	176
Кривошапов М.С. КРИТИКА ТЕОРИЙ ФОРМАЛЬНОГО И МАТЕРИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КЛАССИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ	178
Кривошапов М. С. ЦЕЛИ И СРЕДСТВА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ	181



Магомедгаджиева П.С. ОШИБКИ В ПРОИЗНОШЕНИИ РУССКИХ СЛОВ У УЧАЩИХСЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	184
Л.Г.Матвеева ШКОЛЬНЫЙ КАБИНЕТ ИНФОРМАТИКИ	186
А.М. Миронова, И.С. Змушко К ВОПРОСУ О РАЦИОНАЛЬНОСТИ ОСВОБОЖДЕНИЯ ОТ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ СТУДЕНТОВ С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ ГЛАЗ	189
Моисеева К.С. РОЛЕВАЯ ИГРА И ЕЁ РОЛЬ В ОБУЧЕНИИ	191
Т.П. Морозова РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	193
Е. А. Науменко, О. В. Науменко, К. П. Петрова ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ КАК КАТЕГОРИЯ ПЕДАГОГИКИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА	195
О. В. Науменко, Е. А. Науменко, К. П. Петрова ФОРМИРОВАНИЕ ПОТРЕБНОСТИ В ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК СОЦИАЛЬНО - ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА	197
Е.В. Никифорова ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	199
Пашкин С.Б., Семикин В.В., Минко А.Н. ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ВУЗА МВД РОССИИ	201
Е.Ю. Семенова ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПРОДУКТИВНЫХ ЗАДАНИЙ В ЦЕЛЯХ ДУХОВНО - ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	205
И.И. Смирнова ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	207
Солощенко М.Ю., Мамбеткулова А.Ф. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ НА БАЗЕ ИНТЕРНЕТ – РЕСУРСОВ	209

Сорокина Ю.О. КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ «ДИЗАЙН В РЕКЛАМЕ»	211
Сушков А.В., Сумская И.В. ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАКУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА	214
З.А.Ташмурагова ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	216
З.А.Ташмурагова РАЗВИТИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	218
Узденова А. И. НАСЛЕДСТВЕННЫЕ БОЛЕЗНИ ЧЕЛОВЕКА, ИХ ЛЕЧЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА	220
Н.Н. Усольцева ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ	223
М.С. Шураськина ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	225
Ю. Ю. Юдина, К. П. Петрова ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ КАК ЦЕННОСТЬ И ПРОДУКТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ	227
<b>АРХИТЕКТУРА</b>	
Н.В. Дорофеев, К.С. Изюмов, Е.О. Назаров ЦЕРКОВЬ ИОАННА ПРЕДТЕЧИ В БЕЛОЗЕРСКЕ - ПАМЯТНИК АРХИТЕКТУРЫ НАЧАЛА XIX ВЕКА	231
С.В.Клиндухов РЕКОНСТРУКЦИЯ ЮЖНОГО БЕРЕГА КРЫМА В СССР	233



# АЭТЕРНА

НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

<http://aeterna-ufa.ru>  
+7 347 266 60 68  
+7 987 1000 333  
[info@aeterna-ufa.ru](mailto:info@aeterna-ufa.ru)  
ICQ: 333-66-99  
Skype: Aeterna-ufa  
г. Уфа, ул. Гафури, 27/2



## УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

**Приглашаем Вас принять участие  
в Международных научно-практических конференциях.**

Форма проведения конференций: заочная, без указания формы проведения в сборнике статей; По итогам издаются сборники статей. Сборникам присваиваются индексы УДК, ББК и ISBN. **Всем участникам высылается индивидуальный сертификат участника, подтверждающий участие в конференции.**

В течение 10 дней после проведения конференции сборники размещаются на сайте [aeterna-ufa.ru](http://aeterna-ufa.ru), а также отправляются в почтовые отделения для рассылки, заказными бандеролями.

**Сборники статей размещаются в научной электронной библиотеке [elibrary.ru](http://elibrary.ru) и регистрируются в базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)**

Стоимость публикации от 130 руб. за 1 страницу. Минимальный объем-3 страницы. Печатный сборник, печатный сертификат, размещение в РИНЦ, почтовая доставка авторского экземпляра сборника уже включены в стоимость

С полным списком конференций Вы можете ознакомиться на сайте [aeterna-ufa.ru](http://aeterna-ufa.ru)



МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ  
**ИННОВАЦИОННАЯ  
НАУКА**

ISSN 2410-6070 (print)

Свидетельство о регистрации СМИ – ПИ №ФС77-61597

**Договор о размещении журнала в НЭБ (РИНЦ, [elibrary.ru](http://elibrary.ru)) №103-02/2015**  
**Договор о размещении журнала в "КиберЛенинке" ([cyberleninka.ru](http://cyberleninka.ru)) №32505-01**

**Рецензируемый междисциплинарный международный научный журнал «Инновационная наука» приглашает авторов опубликовать результаты своих научных исследований**

Формат издания журнала: Журнал издается в печатном виде формата А4

Периодичность выхода: *ежемесячно (прием материалов до 12 числа каждого месяца)*. Статьи принимаются Редакцией журнала постоянно без каких-либо ограничений по времени.

**В течение 15 дней после окончания приема материалов в очередной номер журнал будет отправлен в почтовые отделения для рассылки. Рассылка будет произведена заказными бандеролями.**

**На сайте Редакции выложены все номера журнала и представлена подробная информация о нем и требования к статьям.**

Научное издание

# РАЗВИТИЕ НАУКИ И ТЕХНИКИ: МЕХАНИЗМ ВЫБОРА И РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТОВ

Сборник статей

В авторской редакции

Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.

Все материалы отображают персональную позицию авторов.

Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Подписано в печать 19.06.2017 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 14,4. Тираж 500. Заказ 611.



**АЭТЕРНА**

НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

Отпечатано в редакционно-издательском отделе  
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «АЭТЕРНА»

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<http://aeterna-ufa.ru>

[info@aeterna-ufa.ru](mailto:info@aeterna-ufa.ru)

+7 (347) 266 60 68



**АЭТЕРНА**  
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

<http://aeterna-ufa.ru>  
+7 347 266 60 68  
+7 987 1000 333  
[info@aeterna-ufa.ru](mailto:info@aeterna-ufa.ru)  
ICQ: 333-66-99  
Skype: Aeterna-ufa  
г. Уфа, ул. Гафури, 27/2



## РЕШЕНИЕ

о проведении  
15 июня 2017 г.

### Международной научно-практической конференции **РАЗВИТИЕ НАУКИ И ТЕХНИКИ: МЕХАНИЗМ ВЫБОРА И РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТОВ**

В соответствии с планом проведения  
Международных научно-практических конференций  
Научно-издательского центра «Аэтерна»

1. Цель конференции - развитие научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья, представление научных и практических достижений в различных областях науки, а также апробация результатов научно-практической деятельности

**2. Утвердить состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конференции) в лице:**

- 1) Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук
- 2) Баишева Зия Вагизовна, доктор филологических наук
- 3) Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук
- 4) Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор
- 5) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук,
- 6) Винеvская Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук,
- 7) Вельчинская Елена Васильевна, кандидат химических наук
- 8) Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук,
- 9) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук,
- 10) Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук
- 11) Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук
- 12) Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук
- 13) Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук
- 14) Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук,
- 15) Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук
- 16) Курманова Лилия Рашидовна, Доктор экономических наук, профессор
- 17) Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук
- 18) Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук
- 19) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук
- 20) Конопацкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук
- 21) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук
- 22) Мухаммадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук
- 23) Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук
- 24) Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук
- 25) Прошин Иван Александрович, доктор технических наук

- 26) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
- 27) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук
- 28) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук
- 29) Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук
- 30) Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук
- 31) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук
- 32) Venelin Terziev, DSc., PhD, D.Sc. (National Security), D.Sc. (Ec.)
- 33) Хромина Светлана Ивановна, кандидат биологических наук, доцент
- 34) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук
- 35) Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико-математических наук
- 36) Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук,
- 37) Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук

**3. Утвердить состав секретариата в лице:**

- 1) Асабина Катерина Сергеева
- 2) Агафонова Екатерина Вячеславовна
- 3) Носков Олег Николаевич
- 4) Ганеева Гузель Венеровна
- 5) Тюрина Наиля Рашидовна

**4. Определить следующие направления конференции**

- |   |                                   |
|---|-----------------------------------|
| Секция 01. Физико-математические науки    | Секция 12. Педагогические науки   |
| Секция 02. Химические науки               | Секция 13. Медицинские науки      |
| Секция 03. Биологические науки            | Секция 14. Фармацевтические науки |
| Секция 04. Геолого-минералогические науки | Секция 15. Ветеринарные науки     |
| Секция 05. Технические науки              | Секция 16. Искусствоведение       |
| Секция 06. Сельскохозяйственные науки     | Секция 17. Архитектура            |
| Секция 07. Исторические науки             | Секция 18. Психологические науки  |
| Секция 08. Экономические науки            | Секция 19. Социологические науки  |
| Секция 09. Философские науки              | Секция 20. Политические науки     |
| Секция 10. Филологические науки           | Секция 21. Культурология          |
| Секция 11. Юридические науки              | Секция 22. Науки о земле          |

5. В течение 5 рабочих дней после проведения конференции подготовить акт с результатами ее проведения

Директор НИЦ «Астерна»  
к.э.н., доцент



Сукиасян  
Асатур Альбертович



**АЭТЕРНА**  
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР

<http://aeterna-ufa.ru>  
+7 347 266 60 68  
+7 987 1000 333  
[info@aeterna-ufa.ru](mailto:info@aeterna-ufa.ru)  
ICQ: 333-66-99  
Skype: Aeterna-ufa  
г. Уфа, ул. Гафури, 27/2



## АКТ

по итогам Международной научно-практической конференции  
**РАЗВИТИЕ НАУКИ И ТЕХНИКИ: МЕХАНИЗМ ВЫБОРА И РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТОВ**  
состоявшейся 15 июня 2017 г.

1. Международную научно-практическую конференцию признать состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.
2. На конференцию было прислано 272 статьи, из них в результате проверки материалов, было отобрано 254 статьи.
3. Участниками конференции стали 381 делегат из России и Казахстана.
4. Все участники получили именные сертификаты участников конференции
5. Участникам были предоставлены авторские экземпляры сборников статей Международной научно-практической конференции
6. По итогам конференции издан сборник статей, который постатейно размещен в научной электронной библиотеке eLibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 242-02/2014К от 7 февраля 2014г.

Директор НИЦ «Аэтерна»  
к.э.н., доцент



Сукиясян  
Асатур Альбертович