Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

ОТ УЧЕБНОГО ЗАДАНИЯ – К НАУЧНОМУ ПОИСКУ, ОТ РЕФЕРАТА – К ОТКРЫТИЮ

Материалы
VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции
с международным участием

Абакан
2018

УДК [001+37](063)
ББК 72+74я5
О80

Печатается по решению Редакционно-издательского совета
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Редакционная коллегия:

Надеева Н. В., кандидат педагогических наук, директор Колледжа педагогического образования, информатики и права ХГУ им. Н. Ф. Катанова, научный редактор;

Чудаева Н. Л., кандидат педагогических наук, преподаватель Колледжа педагогического образования, информатики и права ХГУ им. Н. Ф. Катанова, ответственный редактор;

Карпушева Г. А., преподаватель Колледжа педагогического образования, информатики и права ХГУ им. Н. Ф. Катанова;

Деревягина О. В., преподаватель Колледжа педагогического образования, информатики и права ХГУ им. Н. Ф. Катанова;

Никифорова Т. А., преподаватель Колледжа педагогического образования, информатики и права ХГУ им. Н. Ф. Катанова.

О80 **От учебного задания – к научному поиску. От реферата – к открытию**: материалы VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием / науч. ред. Н. В. Надеева, отв. ред. Н. Л. Чудаева. − Абакан: Издательство ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2018. − 276 с.
ISBN 978-5-7810-1708-9

В сборник вошли материалы участников VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием «От учебного задания – к научному поиску. От реферата – к открытию». Тематика докладов охватывает социально-политические, экономические и правовые проблемы, а также исследования в области психолого-педагогических, филологических, информационных, естественно-научных дисциплин.

Сборник представляет интерес для преподавателей, магистрантов, студентов учреждений высшего и среднего профессионального образования, обучающихся средних школ.

УДК [001+37](063)
ББК 72+74я5

ISBN 978-5-7810-1708-9

© ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2018
© Колледж педагогического образования, информатики и права ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Алёнкина Е. А*.Аббревиатуры и сокращения английского сленга в интернете* 8
Аржаникова Т. А. *Особенности перевода компьютерной терминологии с английского на русский язык* 9
Байкалова М. А. *Лингвокреатемы в оглавлении научно-популярного издания (на материале произведения А. Панчина «Сумма биотехнологии»)* 11
Белова Д. А*. Актуальные вопросы речевой культуры современной молодёжи* 12
Васильева Л. А. *Имена собственные в научно-технической литературе и их перевод с немецкого языка на русский (на материале текстов инструкций к бытовым приборам)* 13
Воронцова Т. Е. *Особенности употребления наименования видов животных в русских народных сказках (по сборнику сказок А. Н. Афанасьева)* 15
Глушкова А. В., Радченко А. С. *Коммуникативные качества в устной речи учащихся* 16
Городнянская П. А. *Функционально-грамматический потенциал лексикализованных предложно-падежных сочетаний адвербиального характера* 17
Егорова Л. П. *Этимологический анализ как средство осмысленного и прочного запоминания непроверяемых написаний* 19
Ионов А. А. *Красота души русского человека в рассказе «Судьба человека» М. Шолохова и в «Повести о настоящем человеке» Б. Полевого* 20
Кожина О. В. *Модель лингвоэкологического портрета газетного издания* 21
Кочеткова Е. И. *Конфликт мечты и действительности в русской поэзии* 22
Кошкина И. А*. Лексико-семантические группы слов гражданской направленности в романах С. Лукьяненко* 24
Курносова Е. А. *Урок литературного чтения в начальной школе: культурологический подход* 25
Маклахова Е. А. *Проблемы перевода названий кинофильмов с английского языка на русский язык* 27
Намчак-оол Д. Л. *Нормы и правила этикета в Англии, России и Туве* 28
Панишева А. Д. *Хронотоп и особенности антиномических отношений в структуре повести В. С. Маканина «Лаз»* 30
Полуянова В. В. *Языки мира* 31
ПоляковаЕ. А. *Новое звучание поэзии «Серебряного века»* 32
Рахманова А. А. *Наш земляк – Моисей Баинов* 33
Сайкова Е. Ю. *Англоязычные заимствования в современном русском языке* 35
Тропина О. В. *Советский плакат как средство агитации и попаганды во время Великой Отечественной войны* 36
Трошкина Т. А. *Особенности празднования Нового года в России, Хакасии и Великобритании* 37
Шведова Е. В. *Типология баек и специфика в творчестве В. Н. Равнушкина* 39

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Абдуллина Р.Д. *Рисование как фактор развития творческих способностей детей в старшем дошкольном возрасте* 41
Акопян А. Г. *Театрализованная деятельность в экологическом воспитании дошкольников* 42
Алтынаманова А. А. *Внеклассная работа по математике как общеинтеллектуальное развитие личности школьника* 44
Артёменко А. А., Лысенко Д. М. *Систематизация методических разработок, применяемых на уроке физической культуры раздела "Спортивные игры" (футбол) обучающихся основной школы* 46
Ацапина М. А. *Особенности преемственности дошкольного и начального образования в рамках реализации ФГОС* 47
Багимова Л. А. *Методы и формы работы по патриотическому воспитанию в младших классах* 48
Байкалова Ю. М*. Феномен подросткового суицида. Основные причины суицидальных намерений подростков* 49
Балашвили Е., Жуковская П*. Развитие лидерских качеств* 51
Баринова И. Р. *Межличностные отношения современных подростков* 52
Бахтина Т. А., Ковпак С. С. *Речевые игры для детей старшего дошкольного возраста с массажным кольцом и шариком Су-Джок* 53
Бедарева О. Н. *Формирование картотеки специальных упражнений и подвижных игр для обучения технике верхней передачи мяча* 55
Беккер А. А. *Духовно-нравственное воспитание младших школьников в учебной деятельности* 56
Белая Т. С. *Педагогические технологии безошибочного обучения, применяемые при формировании двигательного навыка при метании малого мяча в начальной школе* 57
Блинова С. В., БояркинаЛ. Ф., Смоктунович Н. В. *Информационно-коммуникационные технологии в экологическом образовании дошкольников с ограниченными зрительными возможностями* 60
Ботулу Н. Н. *Влияния круговой тренировки, с применением координационных лестниц, на развитие координационных способностей обучающихся в основной школе* 61
Братчикова З. П. *Подвижные игры как средство формирования двигательных умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста* 62
Брендель А. Е. *Современные игры с куклой девочек старшего дошкольного возраста: опыт исследования* 64
Брыкалина Е. Д. *Создание загадок на уроках литературного чтения в начальных классах* 65
Буланова К. Ю. *Обогащение словарного запаса младших школьников на уроках русского языка через работу с текстом* 67

Буянова Е. И. *«Без духовного не может быть здорового…»*
Вищуренко А. А. *Конструирование из деталей конструктора как средство формирования пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста* 68 69
Власова Е. Э. *Использование неклассических техник рисования в развитии воображения у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения* 71
Гаршина Г. В. *Формирование толерантности у обучающихся в учреждении дополнительного образования посредством реализации социальных проектов* 72
Гладуш Е. М. *Фомирование представлений о здоровом образе жизни у младших школьников на уроках окружающего мира* 74
Голева Е. С. *Социальное направление внеурочной деятельности как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников* 74
Грабова Е. Е. *Утренняя гимнастика как средство развития физических качеств у детей старшего дошкольного возраста* 76
Гуменюк А. Н. *Эпос «Урал Батыр» как средство патриотического воспитания младших школьников во внеклассной работе* 77
Давыдова Н. А. *Особенности родительского отношения к детям старшего дошкольного возраста в современной семье: опыт исследования* 79
Демидова Л. П. *Самообразование педагога в условиях постиндустриальной цивилизации*
Донгак С. А. *Территория детского сада как средство формирования экологической культуры детей дошкольного возраста* 80 81
Донцова П. Ю. *Формирование орфографической зоркости у обучающихся 2-го класса посредством использования дидактического материала на уроках русского языка* 83
Дубинина Э. *Дидактические игры для дошкольников на интерактивной доске*
Емашев М. В. *Компьютерная игра как средство формирования лексических навыков на уроках английского языка (на примере игры «Змейка»)* 84 85
Еруцкая А. Д., Никитченко Р. *Особенности проявления лжи в общении*
Жданова Н. А. *Проектирование образовательного события обучающимися 4-х классов как средство становления их самостоятельного учебного действия* 86 87
Зауэр К. А. *Влияние гендерных особенностей на адаптацию ребёнка в школе*
Захарова А. М. *Нетрадиционные техники аппликации как средство развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с нарушениями речи* 88 89
Здорова А. В. *Духовное возрождение семьи*
Зинакова Д. Г. *Организация самостоятельной работы на уроках литературного чтения* 90
Ильина Н. А., Нурбобоева О. И. *Коррекционно-оздоровительный «час» в работе специалистов дошкольного учреждения* 91 93
Иргит А. С. *Инклюзивное образование в дошкольном образовательном учреждении*
Иргит Ш. О. *Воспитание дошкольников в тувинской семье* 94
Ишмухаметова А. Р. *Формирование культуры безопасного поведения младших школьников на дорогах* 95
Кажикова А. Ю. *Гендерный аспект речевого развития учащихся младшего школьного возраста* 97
Каратеева Е. Ю. *Проверка домашнего задания как средство формирования предметных результатов* 98
Квашнина Д. А. *Способы включения родителей в проектную деятельность обучающихся* 100
Килижекова Г. А., Куломаева В. В. *Внеурочная деятельность как условие развития творческих способностей младших школьников* 101 102
Колосова Н. М., Штукерт А. Ю. *Место народных игр в досуговой деятельности детей старшего дошкольного возраста* 104
Костин Р. В. *Методические особенности подбора подвижных игр на уроках физической культуры при изучении раздела «Легкая атлетика»* 105
Котова Е. В. *Сказка как средство преодоления агрессии детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи* 106
Котылева О. В. *Воспитание толерантности у младших школьников*
Кошкина Е. О. *Нетрадиционные уроки по математике как средство развития познавательного интереса младших школьников* 107 109
Кулагина Е. Д. *Игровые технологии в процессе нравственного воспитания младших школьников*
Курочкина Е. Д. *Речевые упражнения как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников* 110 111
Лазор А. В. *Использование наглядности на уроках русского языка как средство развития зрительной памяти*
Лапардина Т. С. *Усовершенствование программы по становлению действия моделирования у обучающихся 3 классов на материале предмета «Окружающий мир»* 112 114
Лемешева А. С. *Портфолио как средство оценки индивидуальных образовательных достижений обучающихся на уровне начального общего образования* 115
Лубри А. А., Лемяскина Ю. А. *Инновационные виды парикмахерских услуг, оказываемых в салонах красоты г. Абакан* 117
Лысенко Т. В. *Технологическая карта как необходимое средство для становления действия моделирования у первоклассников* 118
Макарова Г. А. *Некоторые особенности пополнения лексики обучающихся младшего школьного возраста*
Мамаева Н. Л. *Совершенствование фонетической и просодической сторон речи у детей* 119
Мартель О. В. *Использование метода мыслительных карт в развитии мышления детей старшего дошкольного* 121

возраста 123
Митюшенко М. Д. *Нетрадиционные формы уроков русского языка как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников* 124
Мишина Д. А., Доможакова Н. В. *Есть ли среди нас киберзависимые учащиеся*
Монгуш А. К. *Трудности на пути внедрения компьютерных технологий в учебный процесс начальной школы* 126
Монгуш А. Ш. *Дидактические игры на уроках литературного чтения как средство формирования познавательного интереса младших школьников к предмету* 127
128
Монгуш Д. Х. *Работа с учебными текстами на уроках литературного чтения как средство формирования познавательного интереса к предмету* 129
Морозов П. Э. *Творческие задания как средство развития креативности у младших школьников на уроках музыки* 131
Наконечная И. А*. К вопросу об актуальных проблемах начального образования*
Намчак-оол Д-Х. Л. *Формирование алгоритмического мышления учащихся начальных классов* 132
Наумова А. В. *Этическая беседа как средство формирования представлений о семье и семейных взаимоотношениях у младших школьников* 133
134
Ондар К. С*. Подвижные игры с элементами баскетбола для детей младшего школьного возраста*
Осипова В. О. *Педагогические условия формирования уважительного отношения к старшим людям у детей среднего дошкольного возраста* 136
138
Осипова Е. О. *Использование народной сказки в воспитании гуманных чувств у детей среднего дошкольного возраста* 139
Парадня К. М*. Использование приёмов самомассажа в логопедической практике*
Паутова Ю. С. *Малые формы фольклора как средство развития словаря детей младшего дошкольного возраста* 141
Петров В. *Высшее заочное педагогическое образование и Болонский процесс* 142
Рерих Н. А. *Особенности эмпатии современных подростков* 144
Ружа С. И. *Проектная деятельность как средство развития творческих способностей младших школьников* 145
Саая А-к. Б. *Воспитание личности в процессе занятий физической культурой* 146
Салчак В. А. *Формирование роли отца в воспитании детей в семье* 148
Саразякова А. М*. Формирование представлений об эталонах времени у старших дошкольников средствами дидактической игры* 149
151
Селезнева Р. А. *Учебное погружение «История города Красноярска» как средство формирования основ локальной идентичности у обучающихся 3 классов* 152
Селихова А. В. *Пластилинография как средство развития осязания и мелкой моторики у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения* 154
Семенова Ю. А *Изучение способности разрешения конфликтов у детей младшего школьного возраста*
Серегина А. А. *Этнографический лагерь как форма краеведческой внешкольной работы с учащимися младшего школьного возраста* 155
156
Сизых Т. С. *Мастерская по моделированию на материале предмета «Русский язык» как средство становления учебной самостоятельности обучающихся 2 классов* 157
Скворцова Э. П. *Методика организации форм работы, способствующих формированию коллектива*
Соколова П. В. *Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся начальных классов* 159
160
Соломатов В. А. *Обобщение и систематизация теоретических заданий по физической культуре обучающихся основной школы* 161
Соломатова Ю. Д. *Схема как средство наглядности в обучении русскому языку*
Суфьянова А. И. *Использование круговой тренировки в секции лыжной подготовки школьников* 163
Тихонович О. Ю. *Пальчиковая гимнастика как средство развития мелкой моторики пальцев рук у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня* 164
166
Томур-оол Е. Д. *Мини-музеи в дошкольных образовательных учреждениях*
Тонких Т. С., Шпакова Ю. В. *Отношение молодых родителей к образовательным услугам в дошкольной образовательной организации: опыт исследования* 168
169
Третьякова А. Ю*. Групповая форма работы как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся 3 класса на уроках математики* 171
Трофимова Т. В. *Использование графико-моторных упражнений в формировании фонематического восприятия у дошкольников с общим недоразвитием речи* 172
Тычина П. В. *Детское экспериментирование как средство развития у детей 5-6 лет представлений о сенсорных эталонах* 173
Уланова Е. А. *Феномен субъектности в дошкольном возрасте*
Уросова В. А*. Математический диктант как средство развития слуховой памяти у обучающихся 2 класса* 175
Ушакова А. В. *Развитие письменной речи младших школьников на уроках русского языка посредством выполнения творческих заданий* 176
178
Фаркаева З. М*. Использование игровых приёмов обучения на занятиях и вне занятий в дошкольном образовательном учреждении* 179
Федорченко М. Ю. *Театрализованная деятельность как средство развития диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня* 180
Хеленмей А. А. *Клиповое мышление – феномен современности: плюсы и минусы клипового мышления*
Хорошева Е. А. *Развитие познавательной сферы как средство формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников* 182
183

***Цишкевич А. И**. Возможности использования интеллект-карт на уроках в начальной школе*
***Чепикова В. С.** Учебно-воспитательная работа в школах Хакасии в послевоенное время* 184
***Черкашина М. П.** Использование проблемно-поисковых методов в процессе формирования лексико-* 186
грамматического строя речи у детей с ОНР 187
***Чернышева Я. А**. Проблема взаимосвязи личностных особенностей и здоровья*
***Чувахова А. А.** Исследование содержания сюжетно-ролевых игр для детей старшего дошкольного возраста* 188
***Чукавина В. В**. Организация и проведение современного урока музыки с использованием информационно-* 190
коммуникационных технологий 191
***Шакирова А. Т.** Методы и приёмы формирования самооценки младших школьников*
***Шарапова А. Х.** Робототехника как средство воспитания и обучения детей старшего дошкольного возраста* 193
***Шафранская Е. Д.** Орфографическое правило* «ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ» *и способы его изучения на уроке* 194
русского языка в первом классе 195
***Шепелева М. А.** Русская пословица как средство формирования языковой компетенции*
***Шрайбер Я. А.** Мультимедийная презентация как средство развития информационно-коммуникационной* 196
компетенции младших школьников 198
***Яковлева К. О.** Обобщение и систематизация теоретических заданий по физической культуре для учащихся* 199
начальной школы

ИСТОРИЯ, ПОЛИТОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ, ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

***Абдурахманов Р. Р.** Уступка права требования по кредитному договору некредитным организациям* 200
***Айвазян Р. Б.** Система договоров в сфере обязательного медицинского страхования* 201
***Алпатова А. С**. Канские краеведы периода «Золотое десятилетие» советского краеведения* 202
***Бобров С. С.** Правовая природа лицензионного договора о предоставлении права использования объекта* 204
смежных прав
***Васильева Е. А.** Проблема человека в философии* 205
***Власкина Д. С.** Гендерная асимметрия в уголовном законодательстве России* 206
***Водовевич Е. А.** Успешный опыт борьбы с коррупцией за рубежом и возможности его использования в России* 207
***Гасанов Э. Г.** Организация работы территориального фонда обязательного медицинского страхования* 209
Российской Федерации
***Дробяцких А. А.** Свобода мысли и слова как одно из основных прав человека и проблема её реализации в РФ* 211
***Еремеева П. А.** Убийство матерью новорождённого ребенка* 212
***Еркебулан М.** Организация деятельности МФЦ в Новосибирской области* РФ 214
***Искандарян А. А.** Китайские стратагемы: история и современность* 215
***Калимуллина Д. А., Ларионова А. В**. К вопросу об изучении проблем современной молодёжи* 217
***Калягин К. С.** Социальное обслуживание граждан пожилого возраста и инвалидов в Российской Федерации* 217
***Конгаров Р. И**. От общества потребления к обществу переживания* 219
***Кузьмина Ю. А.** Организация рабочего места работника службы документационного обеспечения управления* 221
***Курдакова А. А.** П. А. Столыпин – выдающийся государственный деятель России* 222
***Ланге К. С.** История села Кабанье* 224
***Маргиани А. Л**. Краткий обзор общих положений новой редакции Гражданского Кодекса РФ по договору* 225
ЭСКРОУ
***Непомнящих А. А.** Торги и способ определения поставщика: сравнение терминов* 226
***Новикова А. С.** Сравнительно-правовой анализ социальной поддержки работников образования Южной Сибири* 228
***Новицкая Е. Л.** Формирование политических стереотипов в СМИ* 229
***Обласов А. В.** Готовность Красной Армии к Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.* 231
***Пархоменко А. А.** Организация работы органов социальной защиты населения* 232
***Пискунова К. С.** Гражданско-правовой режим общей собственности* 233
***Подленных В. И.** Подготовка личных дел к архивному хранению* 234
***Сычёва Е. А.** Социальная защита лиц, пострадавших от радиационных или техногенных катастроф* 236
***Терещенко О. А.** Терроризм как основная социальная опасность современности* 237
***Топчий А. А**. Порядок организации и деятельности Федеральных государственных учреждений медико-* 239
социальной экспертизы
***Чудаева Ю. Б.** История моей семьи в годы Великой Отечественной войны* 240
***Шахматова В. Е.** Формирование и расходование средств фонда социального страхования Российской* 242
Федерации
***Энграф Р. С.** Документирование приёма на работу* 244

ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ

***Иптышева С. А.** Пораженность грубых кормов в Аскизском районе Республики Хакасия патогенными и* 245
условно-патогенными грибами
***Кайлачаков П. Э.** Особенности сульфидной минерализации и условия рудообразования на Брикетно-* 246
Желтухинском месторождении (Подмосковный бассейн)
***Каленская О. В.** Влияние жирового компонента на качество «мягкой» карамельной массы* 248
***Касымалиев Д.Э., Сидоров Е. Е., Попов В. А**. Структура и механические свойства сталей* 249
***Крюкова Е. Д.** Изучение многообразия диких животных в окрестностях села Калинино по встреченным следам* 250
251

Плеханов Д. С. *Синтетическая теория растворов как проявление закона единства и борьбы противоположностей в химии* 252
Трифонова В. А. *Сравнительный анализ сельскохозяйственной деятельности (животноводство) Сарагашского сельского совета: проблемы и пути решения* 254
Шиляева А. С. *Физические свойства магнитной воды*

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

Бабинцев Н. С. *Разработка приложения для проведения интеллектуальной игры* «ЧТО? ГДЕ? КОГДА?» *и систематизации информации об ее организаторах, участниках и результатах* 256
Дубовицкий Я. В. *Первый молекулярный компьютер* 257
Кидиеков О. И. *Глушение беспроводного сигнала* 258
Легарев М. Е. *Разработка POWER BANK на базе платы ARDUINO* 259
Михайлов И. Г. *Разработка учебных программ для освоения английской лексики* 260
Михалкин И. В. *Разработка блока управления нагрузкой до 10 квт* 261
Монгуш Д. М. *Разработка программного обеспечения автоматизированного рабочего места кассира Центра культуры им. Геннадия Туман Овюрского кожууна Республика Тыва* 262
Монгуш С. Э. *Разработка автоматизированного рабочего места воспитателя МБДОУ «Детский сад САЛГАЛ» с. Чыраа-Бажы* 263
Тропина О. В. *Обучающий игровой проект «Регулируемый перекрёсток»* 264
Тюлюш К. О. *Разработка программного обеспечения автоматизированного рабочего места продавца цветочного магазина «Лидер» г. Ак-Довурак* 265
Хачев А. Е. *Создание приложения для построения графиков функций для Android* 266

ПРОЕКТИРОВАНИЕ, ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ДРЕВО СЕМЬИ

Кабимульдинова Д. Е. *Педагогическое древо моей семьи* 268
Русанов А. А., Монгуш О. М. *Арт-дизайн малой архитектурной формы парадного крыльца техникума коммунального хозяйства и сервиса* 270
Сидорова Н. *Хакасская и русская вышивка в национальных костюмах* 271
Слаева М. М. *Из истории моей семьи* 272
Перова А.С. *Моя педагогическая династия* 273
Чертыгашев Г. В. *Династия ветеринарных врачей Чертыгашевых* 274

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

АББРЕВИАТУРЫ И СОКРАЩЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО СЛЕНГА В ИНТЕРНЕТЕ

Е. А. Алёнкина
Научный руководитель – К. В. Самсонова, учитель английского языка
МБОУ «СОШ № 20» г. Абакана, Республика Хакасия

В современном мире, наводнённом информацией, времени на живое общение и переписку остается ничтожно мало. Удивительно, но чем большим объёмом информации обладает человек, тем больше он стремится её сократить и передать в более сжатой форме. Одним из самых удобных приёмов сокращения слов и выражений является аббревиация.

В наше время аббревиатуры используются всюду: в общем английском языке, в бизнес-переписке, в личных сообщениях и на форумах, в международных терминах. Они употребляются так часто, что стоит знать такие сокращения не только людям, изучающим английский язык, но и рядовым пользователям Интернет-ресурсов.

Слово «аббревиатура» в переводе с итальянского означает «сокращение». Это особый вид сложного слова, который требует расшифровки. Чаще всего употребляется в официально-деловой документации. Английские сокращения на письме построены следующим образом:

- ✓ на использовании цифр (4, 8)
- ✓ на названиях букв (R = are, C = see)
- ✓ на выбрасывании гласных (smmr = summer)
- ✓ на акронимах – вид аббревиатуры, образованный начальными буквами (ILNY = I love New York).

Аббревиатуры играют важную роль в общении. Незнание лексического значения или неуместное использование сложносокращенного слова может поставить собеседника в неловкое положение, привести к недопониманию либо искажению смысла высказывания. Например, известная аббревиатура LOL (laughing out loud – смеяться громко, вслух) неправильно использована в следующей переписке: Messages

Mom: Your beloved aunt just passed away. LOL

I : Why is that funny?

Mom: It’s not funny, David!

I : Mom, LOL means “laughing out loud“.

Mom: Oh my goodness! I thought it means “lots of love”...I sent it to everyone! I need to call everybody…

Известно, что 13-летняя девочка использовала аббревиатуры английского языка для написания целого школьного сочинения. Возникает вопрос: насколько просто читать подобного рода послания и, самое главное, их понимать?

My smmr hols wr CWOT. B4, we used 2go2 NY 2C my bro, his GF & thr 3 :− kids FTF. ILNY, it’s a gr8 plc.

Получилось? А теперь это же предложение, оформленное привычным способом:

My summer hols (сокращенное – holidays) were a complete waste of time. Before, we used to go to NY (New York) to see my brother, his girlfriend and their 3 kids face to face. I love New York, it’s a great place.

Самые популярные аббревиатуры

Подобные списки сокращений встречаются на различных сайтах, многие аббревиатуры активно используются, поэтому приведём их правильный перевод.

V.I.P. (very important person) – очень важная персона
P.S. (от лат. «post scriptum») – после написанного
ASAP (as soon as possible) – как можно скорее
a.m. (ante meridiem, in the morning) – утром
p.m. (post meridiem, in the afternoon) – вечером
i.e. (id est, that is) – это означает
e.g. (exempli gratia, for example) – например
u (you) – ты
etc. (от лат. et cetera) – и так далее
2G2BT (too good to be true) – слишком хорошо, чтобы быть правдой
2moro (tomorrow) – завтра
2day (today) – сегодня
2nite (tonight) – вечером
4ever (forever) – навсегда
AFAIK (as far as I know) – насколько я знаю
BTW (by the way) – между прочим
RLY (really) – действительно, правда
BRB (be right back) – скоро вернусь
TTYL (talk to you later) – поговорим позже, «до связи»
IMHO (in my honest opinion) – на мой взгляд, по-моему
AKA (also known as) – также известный как

TIA (thanks in advance) – спасибо заранее
& = and (и)
0 = nothing (ничего)
2 = two, to, too (два, предлог to, тоже)
2DAY = today (сегодня)
2MORO / 2MROW = tomorrow (завтра)
2NITE / 2NYT = tonight (сегодня ночью, сегодня вечером)
2U = to you (тебе)
4U = for you (для тебя)
4E = forever (навсегда)
AFAIK= as far as I know (насколько мне известно)
ASAP = as soon as possible (при первой возможности, как только – так сразу)
ATB = all the best (всего наилучшего)
B4 = before (до, прежде чем)
B4N = bye for now (пока, до встречи)
BAU = business as usual (идиома, означающая, что дела продолжают идти, как обычно, несмотря на сложную ситуацию)
BBL = to be back later (вернуться позже, быть позже)
BC = because (потому что)
BF = boyfriend (молодой человек, парень, бойфренд)
BK = back (назад, обратно)
BRB = to be right back (скоро вернуться). Например, ты «чатишься» с кем-то, но вынужден ненадолго отойти. BRB (скоро вернусь), – пишешь ты, и идешь по своим делам.
BRO = brother (брат)
BT = but (но)
BTW = by the way (кстати, между прочим)

Все английские сокращения в интернете логически обоснованы, поэтому достаточно два-три раза «окинуть их взглядом» и аббревиатурами можно активно пользоваться и, самое главное, понимать. Чаще всего подобные аббревиатуры и символы используются в обыденном неформальном общении с друзьями или единомышленниками, в Интернет-сети. При затруднении в употреблении, прочтении или понимании английских сленговых Интернет-сокращений можно обратиться к ресурсам, которые помогут определить или проверить их значение. Одним из самых популярных является Urban Dictionary. Это словарь, постоянно пополняемый заинтересованными пользователями сети. Для пользователей очень удобна навигация: рубрика «Слово дня» ежедневно знакомит с самым популярным сокращением, понятия разделены на категории, отбираются популярные выражения. Здесь можно наверняка найти расшифровку тех интернет-выражений, смысл которых незнаком или непонятен.

Человеческое общение посредством новых технологий, пожалуй, самая интенсивно развивающаяся область общественной коммуникации, оказывает существенное воздействие не только на способы общения, но и на саму речь как письменную, так и устную. Поэтому не отставайте от времени — будьте в тренде! CUL8R, M8

© Алёнкина Е. А., 2018

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КОМПЬЮТЕРНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Т. А. Аржаникова
Научный руководитель – О. С. Олейникова, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

В настоящее время происходит бурное развитие информационных технологий во всех сферах жизни. Разрабатываются новые типы компьютерной техники, программных продуктов и приложений. Информационная сфера в нашей стране связана с импортом технологий. Это объясняет появление большого количества новых терминов, заимствованных из английского языка. В языке появились слова, которые раньше могли использовать только узкие специалисты –программисты, системные администраторы.

Разрабатывая вопросы перевода английской технической литературы, лингвисты обращают особое внимание на большое количество в тексте специальных терминов, что создает в практике перевода значительные трудности.

Отличительной чертой компьютерной терминологии является ее метафоричность, образность, поскольку сфера компьютерных технологий для его создателей и пользователей представляет умное существо, у которого есть память, язык, оно может заразиться вирусом. Например, термин “мышка”, который обозначает

устройство для регуляции передвижения курсора, внешне напоминает собой мышку, а название программы Windows основано на схожести принципа предоставления информации в виде окошек на дисплее компьютера.

Говоря о терминах в целом можно выделить следующие типы терминов:

- простые – matrix, modem, joystick;
- сложные – software, workstation, interface;
- термины-словосочетания – flat liquid crystal device display.

В силу языковых особенностей при переводе с английского на русский нередко переводчик вынужден прибегать к различного рода заменам отдельных слов, словосочетаний, частей предложения и преобразования всего предложения с тем, чтобы наиболее полно выразить на языке перевода содержание переводимого текста. В. Д. Табанакова предложила разработать алгоритм перевода компьютерных терминов. В переводоведческой литературе это называется «модель перевода». Впервые этот термин ввел Ю. Найда и подразумевал под ним представление процесса перевода в виде ряда преобразований единиц оригинала в единицы текста перевода. В. Н. Комиссаров развил понимание термина «модель перевода» как условное описание ряда мыслительных операций, выполняя которые переводчик может осуществить перевод всего оригинала или некоторой его части. Для создания действительной модели перевода компьютерных текстов может послужить следующая классификация способов перевода компьютерных терминов: 1. Заимствование без перевода. 2. Транслитерация. 3. Семантический эквивалент. 4. Морфемное калькирование.

Предложенные четыре метода нельзя считать спасательным кругом при переводе. Если переводчик сталкивается с термином, в переводе которого он не уверен, то, в первую очередь, необходимо проверить, не относится ли он к группе непереводимых. Если это так, следует выяснить, существует ли уже устоявшийся вариант этого термина. С этой целью используются Интернет и электронные словари, так как они − наиболее обновляемый источник. Если перевод термина уже существует, то следует использовать именно его в независимости от того, по какой модели он построен.

Рассматривая все вышеизложенные особенности перевода компьютерной терминологии, мы осознали необходимость составления рекомендаций для улучшения навыков перевода информационных текстов.

Для составления рекомендации было проведено тестирование на выявление уровня сформированности умения у студентов работать с переводом информационных текстов. Были разработаны задания (приложение 1) для проверки уровня сформированности навыков перевода информационных текстов. Студентам технических специальностей был предоставлен текст информационной направленности, который нужно было прочитать, понять и дать верный перевод ряда слов и словосочетаний с английского на русский (10 лексических единиц) определить главное слово в МТС и др. словосочетаниях, так как от правильного определения главного слова зависит точность и грамотность перевода. В тестировании приняли участие 28 человек, студенты 2-го курса специальности «Компьютерные системы и комплексы». Высокий уровень сформированности навыков перевода показали 7 человек, средний уровень – 18, низкий − 3 человека. Из чего следует, что технике перевода информационных текстов следует продолжать уделять внимание.

Опираясь на проанализированную литературу по теме, а также результаты тестирования, мы составили следующие рекомендации, которые помогут развить навыки правильного перевода:

1. Обратите особое внимание на заголовок текста. Прочитайте весь текст до конца и постарайтесь понять его общее содержание.

2. Прочитайте предложение и определите, простое оно или сложное. Если предложение сложное, разберите его на отдельные предложения (сложноподчиненное – на главное и придаточное, сложносочиненное – на простые).

3. В простом предложении найдите сначала сказуемое (группу сказуемого) по личной форме глагола, по сказуемому определите подлежащее (группу подлежащего) и дополнение (группу дополнения).

4. Опираясь на знакомые слова, приступите к переводу в таком порядке: группа подлежащего, группа сказуемого, группа дополнения, обстоятельства.

Выделите незнакомые слова и определите, какой частью речи они являются. Обращайте внимание на суффиксы и префиксы этих слов. Для определения их значения применяйте языковую догадку, но проверяйте себя с помощью словаря. Прочитайте все значения слова, приведенные в словарной статье, и выберите наиболее подходящее. При работе со словарем используйте имеющиеся в нем приложения.

5. Выпишите незнакомые слова, переведите их начерно (дословно).

6. Обратите внимание на многокомпонентные терминологические словосочетания, если таковые имеются, переведите их, придерживаясь следующего алгоритма перевода: определите левую и правую границы многокомпонентных терминологических сочетании в предложении. Если в пределах одного предложения после артикля или указательного местоимения стоит ряд существительных, то артикль или местоимение относятся к последнему существительному, а все слова между артиклем и последним словом являются определениями к этому слову (например, access control system – система контроля доступа).

7. Приступите к переводу текста.

8. Проверьте соответствие каждой фразы перевода оригиналу.

9. Отредактируйте перевод. Освободите текст перевода от несвойственных русскому языку выражений и оборотов.

10. Перепишите готовый перевод.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что данные рекомендации будут полезны как специалистам в информационной сфере, так и простым пользователям, которым проходится сталкиваться в работе с компьютером с информационными текстами на английском языке.

Библиографический список

1. Бархударов Л. С. Уровни языковой иерархии и перевод / Л. С. Бархударов. − Тетради переводчика. М.: Высшая школа, 1969. Вып. 6.
2. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб, для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. М.: Высшая школа, 1990.
3. Перевод технической литературы с английского на русский: Учеб, пособ. / А. А. Вейзе, Н. Б.Киреев, И. К. Мирончиков. Минск, 1997.
4. Пронина Р Ф. Пособие по переводу английской научно-технической литературы: Учебник / Р Ф. Пронина. М.: Высшая школа, 1989.
5. Скороходько Э. Ф. Вопросы перевода английской технической литературы /Э. Ф. Скороходько. Киев: Киевский университет, 1963.
6. Пумпянский А. Л. Введение в практику перевода научной и технической литературы на английский язык. М.: Наука.

© Аржаникова Т. А., 2018

ЛИНГВОКРЕАТЕМЫ В ОГЛАВЛЕНИИ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОГО ИЗДАНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ А. ПАНЧИНА «СУММА БИОТЕХНОЛОГИИ»)

М. А. Байкалова
Научный руководитель – Л. З. Подберезкина, канд. филол. наук
Сибирский федеральный университет, г. Красноярск

В последнее время лингвистика креатива все больше привлекает к себе внимание исследователей, см., например, [2; 3; 5; 6; 8]. Это связано с расширением сферы языковой игры в повседневной речи и жанрах интернет-пространства, востребованностью навыков креативности в различных сферах деятельности, развитием интереса к природе креативности.

Под лингвистической креативностью многие исследователи понимают способность носителя языка при помощи совокупности знаний о данном языке, которыми он обладает, создавать и модифицировать слова и выражения «с целью расширения их семантики, привлечения внимания, достижения определенного эффекта / создания комического эффекта» [2, с. 21; 3, с. 146].

Центральным понятием лингвистической креативности является лингвокреатема, под которой А. П. Сковородников понимает «результат вербальной (языковой \ речевой) креативности». Исследователь также выделяет несколько признаков, которыми должны обладать креатемы: новизна, оригинальность, функциональная ценность, онтологичность, целесообразность, эстетичность, экспрессивность, этичность, самодостаточность [6, с. 283–288]. Вместе с тем, автор отмечает, что лингвокреатемами также являются не только абсолютно новаторские языковые единицы, но и те, что основаны на уже существующем языковом материале, но значительно изменяют его.

Лингвокреатемой могут выступать слова, словосочетания, предложения, фрагменты текста [4, с. 101]. Отдельно исследователи выделяют креативную фразеологию, единицы которой также могут быть как полностью новаторскими, так и заменами на уже существующие фразеологизмы, пословицы, поговорки, афоризмы, крылатые слова и выражения, широко известные цитаты и прецедентные тексты [6, с. 299; 301–317].

Цель данной работы заключается в выявлении лингвокреатем, обозначении способов их создания и функций в оглавлении научно-популярного произведения.

Научно-популярный текст направлен на то, чтобы в доступной, ясной и развлекательной форме представить научную информацию читателю, который не является специалистом в данной области знания. Для научно-популярных произведений важно заинтересовать читателя текстом и темой, поэтому информация должна излагаться интересно и занимательно, чего нельзя добиться без творческого подхода.

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что креативность является важным элементом в популяризации научных знаний, который помогает автору наиболее успешно адаптировать текст для потенциального читателя.

Материалом послужило оглавление научно-популярного произведения «Сумма биотехнологии» известного популяризатора науки Александра Панчина.

В оглавлении издания А. Панчина «Сумма биотехнологии» большая часть лингвокреатем основана на креативной фразеологии и представлена чаще всего трансформациями прецедентных текстов художественных произведений, например, *Натуралистическая ошибка; Так говорил Сералини*; *Над пропастью во лжи*; *Темные аллеи; Бог умер: да здравствует сверхчеловек!* Используются также преобразования прецедентных библейских текстов: *Евангелие от генной инженерии*; *Непорочное зачатие*, модификации устойчивых выражений: *Слово из трех букв; Предъявите ваш геном.*

Нами были выявлены следующие способы создания лингвокреатем в анализируемом оглавлении.

1. Семантический неологизм (присвоение устоявшимся фразам и фразеологизмам нового значения). *«Натуралистическая ошибка. Натуральное и искусственное»*. Данный неологизм основан на термине, введенном Дж. Э. Муром в работе «Принципы этики», означающим в обычном понимании логический дефект несоразмерности определяемого и определяющего понятий. Однако здесь фраза приобретает смысл ошибочности идеи о том, что все натуральное полезно, а искусственное – вредно.

«Непорочное зачатие. Клонирование, химеры, гуманизация животных». В этом случае устоявшееся библейское значение фразеологизма подменяется семантикой живого существа, искусственно созданного человеком.

2. Языковая игра. *Над пропастью во лжи*. Игра основана на паронимическом отношении слов *ржи – лжи.* Название главы представляет трансформацию оригинального названия произведения Дж. Сэлинджера «Над пропастью во ржи».

Темные аллели. В данном случае игра также основывается на паронимии слов *аллели* (биологическом термине, обозначающем различные формы одного и того же гена) и *аллеи* из оригинального названия произведения И. А. Бунина «Темные аллеи».

3. Метафоризация. *«Грамматика жизни. Днк, гены, геномы»*. Здесь под «грамматикой» понимается функционирование обозначенных далее в названии главы биологических терминов. Метафоризация в главе *«Синтаксис жизни. Регуляция работы генов»* основана на том, что при различном «разбивании» последовательности единиц генов образуются отличные друг от друга аминокислоты, именно это явление соотносится с синтаксисом.

Предъявите ваш геном. Слово «геном» приобретает метафорическую образность, поскольку, как документ, к которому он приравнивается (паспорт), геном содержит основную информацию об организме.

«Игра в Бога. Технологии создания ГМО, синтетическая биология, изменение генетического кода». Метафора основывается на способности человека создавать подобно Богу при помощи генной инженерии новые виды растений и животных.

Таким образом, в научно-популярном тексте и, в частности, в его оглавлении лингвокреатемы не только привлекают внимание читателя, но также выполняют развлекательную функцию, позволяя ему с легкостью воспринимать научное знание.

Библиографический список

1. Панчин А. Сумма биотехнологии. Руководство по борьбе с мифами о генетической модификации растений, животных и людей. М.: Изд-во АСТ: CORPUS, 2016. 432 с.
2. Базилевич В. Б. Языковая игра как форма проявления лингвистической креативности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 8 (50), ч. III. С. 20–22.
3. Бутакова Е. С. Лингвистическая креативность в томской эргонимии // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 3 (131). С. 146–152.
4. Копнина Г. А. Сковородников А. П. Стилистика креатива и эколингвистика: точки соприкосновения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. №8-1 (38). С. 101–104.
5. Копнина Г. А. Лингвистика креатива // Эффективное речевое общение (базовые компетенции) / под ред. А. П. Сковородникова. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2014. С. 272–273.
6. Сковородников А. П. О творческом потенциале современного русского языка / Экология русского языка. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. С. 281–318.
7. Фатеева Н. А. Языковая креативность: подступы к теме // Труды института русского языка им. В. В, Виноградова. 2016. № 7. С. 13–29.
8. Лингвистика креатива / под ред. Т. А. Гридиной. Екатеринбург: ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т», 2013. 369 с.

© Байкалова М. А., 2018

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

Д. А. Белова
Научный руководитель – С. А. Исаева, преподаватель
ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

За прошедшие десятилетия облик русского языка изменился. Перемены произошли в таких его разновидностях, как язык художественной литературы, политики, публицистики, средств массовой информации, а также разговорной. Мы видим, что речью средств массовой информации во многом создается современное общественное настроение, формируется массовое сознание, современная речевая культура и отношение к самой речи. Существенное влияние средства массовой информации оказывают также на формирование «языкового» вкуса и языкового идеала.

Сейчас речь большинства носителей языка в хаотичном состоянии, потому что правила речевого общения усваивать неоткуда. Речевое бескультурье – печальная примета времени. Для многих нормой речевого общения стало употребление жаргонной лексики, которая все больше пополняется арготизмами. Читать стало немодным. Кинофильмы по телевидению преимущественно нероссийского производства с неудачным переводом. Складывается такое ощущение, что молодое поколение, к сожалению, не может найти ориентиров в

мире русской речи − ему не хватает образцов. Отсюда возникают проблемы речевой культуры: жаргонизация речи молодёжи, активное употребление заимствованных слов, нарушение языковых норм.

Нормы современного русского языка усваиваются двумя способами: стихийно – в процессе общения с образованными людьми, чтения художественной литературы, и целенаправленно – при изучении правил употребления языковых единиц в речи. Наблюдение за речью позволило выявить следующие часто допускаемые ошибки:

Произносительные или орфоэпические и акцентологические ошибки, причина которых в неправильном произношении звуков, звукосочетаний, отдельных грамматических конструкций и заимствованных слов, а так

», », «ма'стерски».

Лексические ошибки – нарушение правил лексики, прежде всего – употребление слов в несвойственных им значениях, искажение морфемной формы слов и правил смыслового согласования. Чаще всего молодые люди совершают такую ошибку, как употребление слова в несвойственном ему значении вследствие его незнания. Например, художник нарисовал репродукцию картины; костер все больше и больше распалялся, пылал. Нарушение правил смыслового согласования слов. Например, нельзя сказать: «Я поднимаю этот тост» или «Через приоткрытую настежь дверь».

Фразеологические ошибки возникают в случаях усечения фразеологизма: «Ему было впору биться об стенку»; искажения грамматической формы: «Терпеть не могу сидеть сложив руки»; контаминации (объединения): «Нельзя же все делать сложа рукава»; употребления оборота в несвойственном значении: «Сегодня мы будем говорить о фильме от корки до корки».

Морфологические ошибки – неправильное образование форм слова. Наиболее распространенными среди молодёжи являются такие примеры формообразования: «плацкарт», «туфель», «полотенцев», «пятидесятью», «в полуторастах километрах», «новая тюль».

Синтаксические ошибки связаны с нарушением правил конструирования предложений и словосочетаний. Распространёнными ошибками среди опрошенных студентов являются: синтаксическая двузначность («Чтение Маяковского произвело сильное впечатление»; смещение конструкции («Первое, о чём я вас прошу, – это о внимании»); лишнее соотносительное слово в главном предложении («Мы смотрели на те звёзды, которые усеяли всё небо»); нарушение субъектного соотношения в предложениях с деепричастным оборотом («Прочитав книгу, мне стало грустно»).

Как-то незаметно в наш словарь вошли многие иностранные слова и термины: «менеджмент» и «менеджер» (управление, управленец), «имидж» (образ), «имиджмейкер» (творец образа), «бизнес», «бизнесмен» (дело, промышленник, промысел) и др. Сегодня мы не задумываемся, что прилагательные *гламурный, позитивный, брутальный* являются неуместными заимствованиями, которые вытеснили русские синонимы *роскошный, положительный и мужественный*. Сами по себе заимствования не страшны – все языки постоянно заимствуют что-то друг у друга и таким образом обогащаются. Но способность эта не беспредельна – наступает перенасыщение и начинается замещение одного языка другим. В данный момент над нами нависла опасность вытеснения русского языка англо-американским. Зачастую речь молодёжи пестрит неуместными заимствованиями, особенно там, где более уместен исконно русский вариант. Например, «окей», которое выражает *согласие, одобрение*, «изи» − *просто, легко*, «сори» − *извинение*, «лол» − *смешно*, которые вошли в круг жаргонной лексики.

Употребление жаргонизмов стало, к сожалению, неотъемлемой частью речи молодёжи. Среди студентов был проведён опрос с целью определить мотивы их употребления. Были выделены следующие ответы: жаргонизмы делают речь понятнее; это модно и современно; связка слов и предложений; жаргонизмы помогают преодолеть недостаток слов. Поэтому речь пестрит словами: *тормоз, бро, комп, училка, топ* и т.д.

Как же бороться с этими проблемами? Прежде всего, нужно больше читать русскую художественную литературу, постоянно пополнять свой словарный запас. Следить за своей речью, не допускать употребления жаргонов, а также нецензурных выражений. Относиться к языку с уважением.

© Белова Д. А., 2018

ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ В НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ИХ ПЕРЕВОД С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ ИНСТРУКЦИЙ К БЫТОВЫМ ПРИБОРАМ)

Л. А. Васильева
Научный руководитель – Г. И. Дорина, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Мы часто сталкиваемся с различного вида инструкциями: должностные инструкции, инструкции к бытовым приборам, инструкции по применению лекарственных препаратов и т.д. Проникновение текстов инструкции во все сферы жизни человека объясняет тот факт, что все больше ученых изучают различные аспекты текстов инструкций.

«Инструкция – это правовой акт, утверждаемый или издаваемый в целях установления правил, регулирующих организационные, научно-технические, технологические, финансовые или иные специальные стороны деятельности учреждений, организаций, предприятий (их структурных подразделений и служб), должностных лиц и граждан» [3].

Учитывая широкий спектр сфер употребления текстов инструкций, мы в данной работе рассмотрим тексты инструкций в научно-технической сфере на материале текстов инструкций к бытовым приборам.

Аспект изучения текстов инструкций – имена собственные. «Имена собственные … служат для особого, индивидуального обозначения предмета безотносительно к описываемой ситуации и без обязательных уточняющих определений. Имена собственные выполняют функцию индивидуализирующей номинации» [4, с. 9]. В данном случае имена собственные обозначают название марки и модели бытового прибора, страну-производитель и название предприятия или завода, на котором производилась сборка прибора, а также адреса производства.

Имена собственные переводятся с помощью транскрипции и транслитерации.

Транскрипция – «передача звукового образа слова. Как переводческий прием используется практическая транскрипция, применяющая существующий алфавит ПЯ для введения в текст иноязычного слова таким образом, чтобы не требовались особые правила чтения» [2, с. 29].

Транслитерация – «передача графического образа слова с учетом эквивалентов двух алфавитов: ИЯ и ПЯ» [2, с. 28].

Несмотря на наличие правил перевода, в текстах инструкций были отмечены некоторые особенности при переводе имен собственных. Рассмотрим некоторые из них.

Например, в инструкции по эксплуатации лупы с подсветкой Prym информация: «Prym Quality – Made in China

Prym Consumer Europe GmbH
Zweifaller Strasse 130, 52224 Stolberg
Germany / Германия» не переведена с английского языка ни на немецкий язык, ни на русский язык, хотя и есть добавление «Германия» на русском языке, которое присутствует не только в русскоязычной инструкции, но и в переводах данной инструкции на другие языки.

Другим примером особенностей перевода может служить инструкция к кухонным весам с мерной чашей фирмы Beurer, где подобного рода информация вынесена на титульную страницу инструкции. Но в тексте инструкции на немецком и на русском языке данная информация отражается следующим образом:

«Срок эксплуатации изделия: от 3 до 5 лет
Фирма изготовитель: Бойрер Гмбх,
Софлингер штрассе 218,
89077-УЛМ, Германия.
Фирма-импортер: ООО Бойрер, 109451 г. Москва, ул.
Перерва, 62,корп.2 , офис 3
Сервисный центр: 109451 г. Москва, ул.
Перерва, 62 , корп.2
Тел(факс)495-658 54 90».

«Die Garantie ist innerhalb eines Zeitraumes von 5 Jahren ab Kaufdatum gegenüber der Beurer GmbH, Söflinger Straße 218, 89077 Ulm, Germany geltend zu machen».

В приведенных примерах информацию на русском языке и на немецком нельзя считать переводом, так как «функциональное отождествление оригинала и перевода заключается в том, что перевод как бы приписывается автору оригинала, публикуется под его именем, обсуждается, цитируется и пр. так, как будто он и есть оригинал, только на другом языке» [5, с. 43], а в приведенной цитате на немецком языке отсутствует информация, которая есть в цитате на русском языке.

Это связано с тем, что инструкция ориентирована на потребителя прибора, и если потребитель находится в Германии, т.е. в стране, где находится само предприятие-изготовитель, то в случае возникновения проблем у потребителя есть возможность обратится напрямую к изготовителю. В свою очередь при возникновении проблем с прибором у потребителей, проживающих на территории России, они будут обращаться на фирму, которая является импортером товара и уполномочена принимать претензии, или в сервисный центр.

Еще одной особенностью перевода, которая связана с именами собственными и которая имеет место в приведенных выше цитатах, является перевод организационно правовых форм. Таких как, например, ООО, ЗАО, GmbH и т.д.

«Основное правило перевода названий компаний и их организационно-правовых форм в том, что они не переводятся, а транслитерируются» [7], но часто допускается оставлять написание правовой формы на языке оригинала. это связано с тем, что «…аббревиатурное написание правовой формы на международном рынке является своеобразным маркером принадлежности компании к тому или иному государству. Скажем, аббревиатуры ООО, ОАО или ЗАО указывают на Россию, в Испании таким маркером является SPA, в Германии – GmbH, а на Украине – ТОВ» [6]. В данном случае имя собственное является указателем на страну, в которой зарегистрировано предприятие, т. е. несмотря на то, что прибор сделан, например, в Китае (Made in China), мы можем определить, в какой стране находится основное предприятие, владеющее предприятием

изготовителем, как это показано на примере инструкции по эксплуатации лупы с подсветкой. В данном случае имя собственное выполняет одну из главных своих задач: «имя собственное – это всегда реалия. В речи оно называет действительно существующий или выдуманный объект мысли, лицо или место, единственные в своем роде и неповторимые. В каждом таком имени обычно содержится информация о локальной и национальной принадлежности обозначаемого им объекта» [1, с. 150].

Таким образом, в рассмотренных выше примерах имена собственные, хоть и передаются с одного языка на другой с некоторыми особенностями, но эти особенности связаны, во-первых, с ролью самих имен собственных в языке, во-вторых, с получателями текстов инструкций.

Библиографический список

1. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Издательство института общего и среднего образования РАО, 2001. 224 с.
2. Гильченок Н. Л. Практикум по переводу с немецкого языка на русский. СПб.: КАРО, 2009. 368 с.
3. Делопроизводство [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://bibliotekar.ru/deloproizvodstvo-1/85.htm (дата обращения 16. 08. 2017).
4. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур. М.: Р. Валент, 2001. 200 с.
5. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты).: учебник для институтов и факультетов ин. яз. М.: Альянс, 2013. 253 с.
6. Особенности перевода организационно-правовых форм [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://transeurope.ru/publications/osobennosti-perevoda-organizatsionno-pravovyih-form.html (дата обращения 02. 03. 2018).
7. Перевод названий и организационно-правовых форм компаний [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://era24.ru/o-kompanii/nashi-stati/perevod-nazvanij-kompanij/ (дата обращения 02. 03. 2018).
8. Инструкция по эксплуатации лупы с подсветкой Prym.
9. Инструкция по эксплуатации кухонных весов с мерной чашей фирмы Beurer.

© Васильева Л. А., 2018

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ НАИМЕНОВАНИЯ ВИДОВ ЖИВОТНЫХ В РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗКАХ (ПО СБОРНИКУ СКАЗОК А. Н. АФАНАСЬЕВА)

Т. Е. Воронцова
Научный руководитель – А. Е. Иванова, канд. филол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

В данной работе описаны особенности употребления наименования видов животных в русских сказках, проанализировано, какая лексема выбирается для характеристики героя – мужского/женского рода, с какими лексическими свойствами это связано.

Наименования видов животных встречаются во всей художественной литературе, не составляет исключение и устное народное творчество, а именно такой жанр, как сказка.

Известный исследователь сказок Э. В. Померанцева даёт следующее определение сказки: «Народная сказка – эпическое устное художественное произведение, преимущественно прозаическое, волшебное, авантюрного или бытового характера с установкой на вымысел» [3, с. 6].

Сказки различны как по происхождению, так и по содержанию и стилю, поэтому традиционно в литературоведении принято выделять три основных вида:

1. Волшебные сказки (преобладают фантастические элементы).
2. Сказки о животных (характерен специфический состав действующих лиц).
3. Бытовые сказки (присутствуют социальные конфликты, бытовой фон) [1, с. 19].

Материалом нашей работы стали русские народные сказки из сборника А. Н. Афанасьева. Всего нами было проанализировано 138 сказок, из них волшебных оказалось 65 сказок, сказок о животных – 32, бытовых – 41 сказка.

Так как сказки различны по стилю, то и наименования видов животных в них встречаются с разной частотностью повторения. Рассмотрим наиболее встречающиеся наименования видов домашних и диких животных.

В сборнике сказок А. Н. Афанасьева самыми распространёнными животными являются *лошадь, конь*. В волшебных сказках слово «конь» встретилось 25 раз («*Выслушал Иван-царевич и задумался… оседлал ретивого* ***коня*** *и полетел во дворец…*» [2, с. 383]; в бытовых же и сказках о животных не встретилось ни разу. Слово «лошадь» в волшебных сказках встретилось 18 раз, в сказках о животных – 1 раз и в бытовых – 10 раз. Слова «*конь – лошадь*» являются синонимичными терминами и могут быть взаимозаменяемы. По нашим наблюдениям, во всех сказках чаще всего в качестве наименования этого вида животных встречается слово «лошадь»: «*... пойди – попроси у соседей* ***лошади****, поезжай в город да закупи хлеба…*» [2, с. 239]. Также встречается наименование лошади в форме субъективной оценки, с уменьшительно-ласкательным значением – **лошадёнка**: «*Едет домой, а* ***лошадёнка*** *была такая, знать, неудалая, везёт – не везёт!*» [2, с. 491]. Как следует из контекста, употребление этого слова связано с пренебрежительным отношением к животному.

В сборнике сказок А. Н. Афанасьева для обозначения самки представленного вида животного чаще всего употребляются слова **кобыла, кобылёнка, кобылица**: «*... за огненной рекою живёт баба-яга; у ней есть*

*такая **кобылица**, на которой она каждый день вокруг света облетает*» [2, с. 190]. Для обозначения самца используются слова **жеребец**, **мерин**, например: «*...тут сине море всколыхалося, и вышли на берег сорок один **жеребец**; конь коня лучше!*» [2, с. 131].

Часто встречающимися являются слова, обозначающие домашних птиц: *петух, курица*. В волшебных сказках слово «петух» встречается 6 раз, в сказках о животных – 7 раз, в бытовых – 3 раза. Слово «курица» в волшебных сказках встречается 3 раза, в бытовых – 2 раза, а в сказках о животных – 7 раз. Можно отметить, что слово «петух» встречается несколько чаще, чем «курица». Кроме того, это слово (петух) используется для обозначения самца указанного вида животных.

В сборнике сказок А. Н. Афанасьева помимо обычного наименования петуха встречается и диалектное – *кочет*: «*Навстречу зайцу идёт **кочет***» [2, с. 76]. Чаще именование данного вида птицы употребляется в уменьшительно-ласкательной форме – *петушок, кочеток, кочетунюшка*, что передаёт соответствующее отношение человека к этой птице: «*Жил кот с **кочетком***» [2, с. 50]; «*– **Кочетунюшка, кочетунюшка!** Несёт меня лиса за крутые горы, за быстрые воды!*» [2, с. 50].

В анализируемом сборнике для обозначения самки петуха используются слова *кура, курица* и употребляются с уменьшительно-ласкательной оценкой: «***Курочка** сжалилась, пошла к речке просить воды*» [2, с. 82]. Единожды в текстах сказок встретилось такое наименование курицы, как **клуша**: «*... вот он обошел все дворы, собрал с каждого по яичку и посадил **клушку** на сорок одно яйцо*» [2, с. 130].

Самым употребительным видом диких животных является, несомненно, **лиса**. Больше всего она встречается в сказках о животных – 17 раз, в других видах сказок варьируется от 1 до 3 раз. Чаще всего в тексте сказок в качестве указания на это животное используется слово с уменьшительно-ласкательной оценкой: *лисица, лисонька, лисичка*: «*– Изволь, **лисонька**! Поедем ко мне, я тебя угощу*» [2, с. 35]. Примечательно, что в русских народных сказках не встречается персонажа, именуемого лексемой **лис.**

Не менее значима по употребительности и номинация **волк**. В сказках о животных это слово встречается 16 раз, в волшебных – 4 раза, в бытовых сказках – 2 раза. Часто используется форма субъективной оценки – *волчок, волчинька*, например: «*– Ах ты, глупый серый **волчинька**! С жиру сам не знаешь, что делаешь…*» [2, с. 24]. В исследуемом материале обнаружено также и областное слово для обозначения волка – лексема *бирюк*, см.: «*Навстречу ему **бирюк***» [2, с. 75].

Помимо обозначения животного мужского пола, самца встречается и обозначение животного женского пола, самки – *волчица* и её разговорный вариант – *волчиха*: «*Звери рассчитались промеж себя – нет кривой **волчицы**…*» [2, с. 196].

Таким образом, в сборнике русских народных сказок А. Н. Афанасьева разнообразен колорит употребления наименования видов животных, как домашних, так и диких. Наиболее часто героями сказок являются представители домашних видов животных, такие как *лошадь – конь, петух – курица*, и диких видов животных – *лиса, волк – волчица*. Реже персонажами выступают *коза – козёл, кот – кошка, корова – бык, овца – баран, утка – селезень* (домашние животные) и *медведь – медведица, заяц – зайчиха* (дикие животные). Совсем незначительным или единичным использованием в русских сказках характеризуются слова *гусак – гусыня, свинья – боров, лебедь, олень, мышь, рак* и др.

Библиографический список

1. Ведерникова Н. М. Русская народная сказка. М.: Наука, 1975. 142 с.
2. Народные русские сказки. Из сборника А. Н. Афанасьева. М. : Художественная литература, 1976. 574 с.
3. Померанцева Э. В. Русская народная сказка. М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1963. 128 с.

© Воронцова Т. Е., 2018

КОММУНИКАТИВНЫЕ КАЧЕСТВА В УСТНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

А. В. Глушкова, А. С. Радченко
Руководитель − Макеева Л.А, учитель русского языка и литературы
МОБУ «СОШ №6 «Русская школа», г. Минусинск

Тесную связь между речью человека и его нравственным и культурным уровнем еще в V веке до н. э. заметил Сократ. Известно выражение древнегреческого философа: «Заговори, чтобы я тебя увидел».

Как ни горько это осознавать, но в современной жизни мы замечаем упадок общей культуры людей, а следовательно, и речевой культуры. Наблюдается резкое снижение грамотности и оскудение словарного запаса, особенно в среде молодежи. Этому способствует множество причин: отсутствие у многих желания по-настоящему изучать родной язык, читать классическую литературу; леность ума; замена устного экзамена на письменные формы в школе; боязнь выступать перед аудиторией. Чтобы восполнить эти пробелы, было принято решение Министерством образования Российской Федерации ввести устную часть экзамена по русскому языку в 9 классе. В 2017− 2018 учебном году будет проходить апробация экзамена, а с 2019 − сдача устного экзамена по русскому языку уже станет обязательна для всех выпускников основной школы и будет являться допуском к ОГЭ для учащихся 9 классов [4].

Как получить зачет по русскому языку в устной форме, если не каждый школьник умеет говорить красиво и правильно, используя цельность высказывания, логику изложение мыслей, литературные языковые нормы, богатый словарный запас? Предполагаем, что в устной речи учащихся как спонтанной, так и подготовленной будут выявлены многочисленные нарушения коммуникативных качеств.

Цель работы: анализ устной речи учащихся на предмет соответствия коммуникативным качествам речи. Методы проведенных исследований: поисковый, сравнительный, статистический, анкетирование.

Анализируя литературу по данной теме, мы узнали, что «культура речи − это культура пользования языком при коммуникации людей» [2]. Также мы рассмотрели 9 коммуникативных качеств хорошей речи [3]. Познакомились с результатами апробации устного собеседования в РФ, требованиями к его проведению и критериями оценивания [5].

При анализе устных выступлений 17-и учащихся 11 А класса высокий уровень владением коммуникативными качествами показали − 4 человека, средний − 11, низкий − 2. Больше всего нарушений мы наблюдали в правильности речи, чистоте и выразительности. При апробации устного собеседования из 74 учащихся 9 классов нашей школы получили «зачет» − 60 человек (81%); не сдали − 14 (19%). Высокий уровень показали 15 человек (20 %). При анализе 74 протоколов экспертов установлено, что большинство ошибок допущены в правильности речи 51% (нарушения грамматических норм языка), у 54% учащихся речь не отличается богатством и точностью словаря, в ней не используются разнообразные синтаксические конструкции. Было проведено анкетирование с целью оценивания коммуникативных умений. Мы выяснили, что большинство наших респондентов (88%) испытывает волнение при выступлении перед аудиторией, также у 87% опрошенных есть в речи слова-паразиты, 92% считают, что речь – «визитная карточка» человека, поэтому нужно к ней бережно относиться и постоянно совершенствовать.

Создана Памятка из 10 практических советов, как подготовиться к устному собеседованию и как повысить свою речевую культуру:

1. Читайте больше вслух.
2. Записывайте свою речь на диктофон, это позволит вам выявить недочеты в речи.
3. Произносите скороговорки для тренировки дикции.
4. Учите стихи, афоризмы − их можно с успехом использовать в своей речи.
5. Расширяйте разговорную практику.
6. Контролируйте свои речевые ошибки.
7. Пополняйте лексический запас слов.
8. Устраивайте орфоэпические и грамматические разминки на уроках русского языка
9. Слушайте образцовые речи ораторов
10. Больше выступайте перед аудиторией.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась. Действительно, в речи учащихся (как подготовленной в 11 классе, так и спонтанной при устном собеседовании в 9 классах) есть многочисленные нарушения коммуникативных качеств. Данная работа будет интересна широкому кругу людей, заинтересованных в повышении собственной речевой культуры. Практические советы помогут учащимся качественно подготовиться к устной части экзамена по русскому языку.

Библиографический список

1. Головин Б. Н. Основы культуры речи / Б.Н. Головин 2-е издание исправленное. М.: Высшая школа, 1988. 320с.
2. Культура речи [Электронный ресурс]. − Режим доступа://ru.wikipedia.org/
3. Коммуникативные качества речи [Электронный ресурс]. − Режим доступа: http://studopedia.org/2-74892.html.
4. ФИПИ Образцы контрольных измерительных материалов для раздела «Говорение» в Государственной итоговой аттестации по русскому языку./ Под ред. И. П. Цыбулько. М., 2017. 38 с.
5. Цыбулько И. П. Устная часть государственной итоговой аттестации по русскому языку за курс основной школы [Электронный ресурс]. − Режим доступа: http://www.fipi.ru/ Дата обращения 20.01.2018.

© Глушкова А. В., Радченко А. С., 2018

ФУНКЦИОНАЛЬНО-ГРАММАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛЕКСИКАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДЛОЖНО-ПАДЕЖНЫХ СОЧЕТАНИЙ АДВЕРБИАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА

П. А. Городнянская
Научный руководитель – Г.И. Панова, д-р филолог. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Институт филологии и межкультурной коммуникации

В связи с тенденцией развития русского языка по пути аналитизма возрастает количество неизменяемых единиц, часто полифункциональных и с неясной частеречной принадлежностью. Основное количество таких единиц представляет собой лексикализованные предложно-падежные сочетания (ЛППС), большинство которых употребляется как наречия, например: без передышки, за рубеж, из любопытства, по секрету, с радостью. Другие совмещают наречную функцию с другими функциями, знаменательного или служебного характера.

Прежде чем определить функционально-грамматический потенциал адвербиальных лексикализованных предложно-падежных словоформ, логично дать представление о потенциале самих наречий. Вслед за Г. И. Пановой, мы полагаем, что первичными категориальными свойствами наречия являются значение признака действия и синтаксическая функция обстоятельства при глаголе, вторичными – значение признака другого признака или состояния и функция обстоятельства при прилагательном, наречии или слове категории состояния. Значение же признака предмета и соответственно функция несогласованного определения – это не собственные, не категориальные, а позиционно обусловленные особенности наречий. Они возникают в ограниченных контекстуальных условиях – прежде всего: а) в сочетании с девербативами (*прогулка* ***верхом****, шаг* ***назад***), б) при эллипсисе компонентов синтаксических единиц определительной семантики, предполагающих наличие глагольного элемента: *(яйца* ***всмятку*** *= яйца, сваренные всмятку, шапка набекрень = шапка, надетая набекрень)* [3, с. 117]. См. также [4, с. 195].

Кроме того, непосредственное отношение к наречиям имеют слова конверсивного характера, которые в одних условиях контекста функционируют как наречия, а в других – как слово иного лексико-грамматического класса, например, собственно предикативов, ср.: *Он всё разделил* ***пополам*** и *У нас всё* ***пополам*****.**

И, наконец, в современном русском языке имеются слова с пространственной семантикой (типа *возле, около, мимо, позади*), обнаруживающие синкретизм наречия и предлога.

В соответствии с данными функциональными видами слов-наречий ЛППС наречного характера в функциональном плане тоже подразделяются на три общих типа.

Первый тип – это ЛППС собственно наречного характера. Из 779 ЛППС, зафиксированных нами, 512 языковых единиц функционируют только как наречия. Они сочетаются: а) только с глаголами: *выехать* ***за рубеж****, сказать* ***из вежливости***; б) с глаголами и прилагательными или наречиями, словами категории состояния: ***до боли*** *обидеть/ жалкий/ жалко*; в) с прилагательными и / или наречиями и словами категории состояния: ***на редкость*** *воспитанный / выразительно / дождливо*; а также г) с глаголами и в ограниченных условиях с существительными: *танцевали* ***до упаду*** и *танцы* ***до упаду****; Свитер сидел* ***в обтяжку*** и *На ней был свитер* ***в обтяжку***. Они обозначают признак действия и / или другого признака либо состояния, выполняя функцию обстоятельства, а также, при сочетании с существительным, отражают признак предмета, выполняя несобственную функцию «обстоятельственного определения» (термин А. В. Исаченко).

Второй тип представляют ЛППС конверсивного характера, которые в одних условиях употребляются как наречие, в других – как слово иной общеграмматической природы. В нашем материале содержится 267 ЛППС наречно-конверсивного характера. Этот тип ЛППС представлен тремя разновидностями.

Первую разновидность составляют лексикализованные предложно-падежные сочетания типа *к месту, без сознания, в меру, в избытке*, способные функционировать как наречие в функции обстоятельства и как собственно предикатив, выполняя функцию сказуемого в двусоставном предложении. Ср. примеры: *Но сейчас он был влюблен* ***без ума*** *и пожираем ревностью…*(С. Тарасов)*; А ещё Ульяна* ***без ума*** *от танцев* (Н. Зуев);

Вторую разновидность представляют ЛППС, способные функционировать как наречие и как слово категории состояния (сказуемое в безличном предложении). Ср. примеры: ***По пути*** *<u>завернул</u> к сыну; Мне с вами* ***по пути.***

Третью разновидность ЛППС конверсивного характера представляют такие ЛППС, которые способны выполнять наречную функцию обстоятельства и какую-либо служебную функцию: *в общем, в принципе, в целом*. Ср. примеры: *К ночи 21 июля приготовления к новому мощному рывку* ***в основном*** *были закончены* (В. Алпатов) (наречие); *Книги* ***в основном*** *бухгалтерские, специальные, но есть философские томики* (В. Маканин) (частица).

Третий тип, наименее многочисленный, представляют ЛППС *в результате, в заключение, в обход* одновременно совмещающие в себе функцию наречия и предлога.

На наш взгляд, данные языковые единицы аналогичны словам типа *мимо, сбоку, возле, около* и т.п. О. С. Ахманова в «Словаре лингвистических терминов» в словарной статье “наречие” подобные слова называет “наречными предлогами” [7, с. 253], М. А. Стернина такие языковые единицы квалифицирует как “предложные наречия”, М. В. Всеволодова и Е. В. Клобуков рассматривают подобные единицы как “амбивалентные предлоги-наречия”.

Словоформы типа *в результате* мы называем ЛППС амбивалентного характера, имея в виду, что они исконно совмещают в себе функции предлогов и наречий, реализуя их одновременно. Ср. примеры: *Он шёл* ***во главе*** *(чего?) и Он шёл* ***во главе*** *войска****.***

Следует отметить, что границы между разными типами адвербиальных ЛППС, особенно между первым и вторым, не всегда вполне очевидны.

Многие исследователи справедливо отмечают рост в современном языке полифункциональных лексикализованных предложно-падежных словоформ, включая словоформы адвербиального характера. Возрастание полифункциональности адвербиальных ЛППС (и наречий вообще) определяется двумя факторами – это аналитические тенденции развития русского языка и экономия речевых усилий. Под давлением второго фактора нередко возникает эллипсис тех языковых единиц, с которыми исконно контактировали наречные ЛППС. Это приводит к расширению их функций, в частности к появлению у них способности быть несогласованным определением, а иногда просто к выходу за пределы диапазона наречия (имеется в виду процесс активного формирования в русском языке класса собственно предикативов).

Библиографический список
1. Всеволодова М. В., К основаниям функционально-коммуникативной грамматики русского предлога / М. В. Всеволодова [и др.] // Вестник МГУ. Серия: филология. 2003. № 3. С.17 – 59.
2. Гвоздев А. Н. Современный русский язык. Ч. 1 Фонетика и морфология : учебник для студентов фак. рус. яз. и литературы пед. ин-ов / А. Н. Гвоздев. М.: Просвещение, 1973. 432 с.
3. Камынина А. А. Современный русский язык. Морфология: учебное пособие для студентов филологических факультетов государственных университетов / А. А. Камынина. Москва: Изд-во МГУ, 1999. 240 с.
4. Клобуков Е. В. Наречие / Е. В. Клобуков // Краткий справочник по русскому языку. Под редакцией П. А. Леканта. М.: Высшая школа, 1995. С. 188.
5. Панова Г. И. Морфология русского языка: энциклопедический словарь-справочник / Г. И. Панова. М.: КомКнига, 2010. 448 с.
6. Словарь лингвистических терминов / Под ред. О. С. Ахманова. М.: Советская энциклопедия. – 2-е изд., стер. М.: УРСС : Едиториал УРСС, 2004. 571 с.
7. Стернина М. А. О семантике предложных наречий русского языка / М. А. Стернина // Межвузовский сборник научных трудов «Семантика служебных слов». Пермь, 1982. С.151– 156

© Городнянская П. А., 2018

ЭТИМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КАК СРЕДСТВО ОСМЫСЛЕННОГО И ПРОЧНОГО ЗАПОМИНАНИЯ НЕПРОВЕРЯЕМЫХ НАПИСАНИЙ

Л. П. Егорова
Научный руководитель – Н. М. Родионова, канд. филолог. наук
ГБПОУ «Златоустовский педагогический колледж»

Этимологический анализ связан с происхождением слова. При помощи такого анализа устанавливается, из какого языка пришло слово, какова его первоначальная структура, значение, прежние словообразовательные связи, фонетические, морфологические изменения. Обращаясь к прошлому слова, дети более осознанно усваивают его написание, лучше чувствуют его художественно-выразительные возможности. Рассказы об истории и происхождении лексических единиц помогают сделать обучение русскому языку в начальной школе не только по-настоящему обучающим, развивающим и воспитывающим, но и интересным, увлекательным.

Как показывает практика, начинать проводить этимологический анализ можно уже с IV четверти первого класса. Детей знакомят с этимологией исконно русских звукоподражательных слов. Например: *медведь от «мед»*, ведающий, т.е. «знающий, где есть мед»; *малина* – кустарниковое растение со сладкими темно–красными ягодами, а также сами ягоды. *Малина – мал, малый* − «состоящая из малых частей». *Береза* − лиственное дерево с тонкими розовато-коричневыми веточками, с гладкой белой корой, покрытой темными полосками. Береза получила свое название по цвету коры, раньше существовало слово «*бер*» − «*светлый, ясный, белый*» и т.д. Во втором, третьем и четвёртом классах этимологический анализ усложняется. Привлекаются слова не только славянского происхождения. За четыре года обучения младший школьник должен усвоить правописание от 190 до 250 слов: с непроверяемыми безударными гласными (ворона, береза); с удвоенными согласными (аккуратный, хоккей); сложные слова с соединительной гласной (самолет, путешествие); слова с непроизносимыми согласными (лестница, здравствуй) и т. д.

Вопрос о том, можно ли и нужно ли заниматься этимологией в школе, а тем более в начальной, неоднократно становился предметом обсуждения учителей и методистов, однако однозначного ответа не находил. Проведение этимологического анализа часто считалось слишком сложным для учащихся. Вероятно, именно поэтому существующие ныне учебные пособия по методике преподавания русского языка в начальной школе данный вопрос практически не раскрывают, а в учебниках по русскому языку, например, образовательной системы «Школа России» почти нет упражнений, связанных с этимологическим подходом в изучении слов с трудным написанием. В связи с этим, на наш взгляд, важной составляющей изучения таких слов на уроках русского языка в начальной школе должно стать создание условий, активизирующих познавательный поиск младших школьников. Для этого нами подобран комплекс заданий, направленный на системное применение элементов этимологического анализа. Данные упражнения мы используем на практике пробных уроков по русскому языку:

1. Сопоставление слов, в которых трудно распознать родственные связи. Во многих случаях эти проверочные слова учащимся известны, однако дети не опираются на них. Подобное сопоставление можно провести, например, при анализе следующих слов: *акварель – аквариум - аква, балкон – балка, брошюра – брошь (брошка), педаль – велосипед, квитанция – квиты, коллектив - коллега*. Сравнивая анализируемые слова с историческим родственником, мы показываем, что это действительно родственная лексика.

2. Сопоставление «трудного» слова непосредственно с той основой, с тем корнем, от которого оно образовано или к которому восходит. К этому приему мы прибегаем в тех случаях, когда в современном русском языке отсутствует этимологический родственник. Например, *беседовать* от слова «беседа», которое образовано от старинного наречия *без - «вне, снаружи»* и существительного *съда «сидение»*. Исходное значение слова *беседа* – «сидение снаружи, перед домом». *Величина* − восходит к древнерусскому *вель, вельми «большой»*.

3. Сопоставление трудных в орфографическом отношении слов с однокоренными словами других славянских языков. Например, багрянец, багровый, багряный. Все эти слова восходят к старославянскому *багръ,* означающему название цвета − *красный*.

4. Сопоставление трудных в орфографическом отношении слов с однокоренными словами иностранного языка, который ученик изучает со второго класса. Особый эффект наблюдается в том случае, когда ударение в русском слове не совпадает с ударением в сравниваемых словах другого языка, что позволяет запомнить трудную орфограмму. Например, слова *балкон (англ. – balcony), батарея (англ. – battery).*

5. Проверка сложносокращёнными словами. Например, *батальон, батарея – комбат; бригада, бригадир – комбриг, математика – физмат, корреспондент – спецкор, корабль − линкор.*

В связи с введением этимологического анализа нельзя не сказать о таком явлении, как ложная этимология, которая является одной из причин орфографических ошибок. Она возникает тогда, когда говорящий, желая осмыслить новое слово, сопоставляет его с известной ему лексикой и изменяет его звуковой облик, нередко значительно. Подобная переделка и переосмысление может стать причиной орфографических ошибок. Например, *«вИнтилятор» − винт, «фиАлетовый» − фиалка, «спОртакиада» − спорт* и др. Предупреждение ошибок, возникающих в результате неверного сопоставления позволяет учителю систематически повышать грамотность учащихся, расширять лингвистический кругозор, прививать любовь к родному языку.

Этимологический анализ невозможен без знания истории русского языка, поэтому современному студенту важно знать исторические процессы, происходящие в русском языке. Чтобы обучать школьников современным языковым нормам будущие учителя должны понимать процесс их становления, их историческую обусловленность, а также тенденции в развитии современного языка. Без этих знаний немыслимо сознательное и успешное преподавание очень важного и трудного школьного предмета, каким является русский язык.

© Егорова Л. П., 2018

КРАСОТА ДУШИ РУССКОГО ЧЕЛОВЕКА В РАССКАЗЕ «СУДЬБА ЧЕЛОВЕКА» М. ШОЛОХОВА И В «ПОВЕСТИ О НАСТОЯЩЕМ ЧЕЛОВЕКЕ» Б. ПОЛЕВОГО

А. А. Ионов
Научный руководитель − Н. И. Олейникова
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

В настоящее время воспитание патриотизма у подрастающего поколения требует более внимательного отношения со стороны общества и литературы. Поэтому целью нашего исследования стали произведения М. Шолохова и Б. Полевого. В образах Андрея Соколова и Алексея Мересьева показана красота души русского человека.

Тема рассказа «Судьба человека» не была новой или особенной, ибо многие писатели и поэты обращались к тем ужасным годам. Михаил Шолохов создал произведение о великих страданиях советского народа и его удивительной стойкости. Основная идея рассказа − стремление показать духовную, внутреннюю силу советских людей. Ничто не способно сломить дух тех, кто защищает родную землю от врага.

Рассказ можно разделить на три части. Первая − это своеобразная экспозиция, представляющая собой размышления автора. Вторая − основная часть, которая является ключевой, представляет собой повествование героя. Третья часть − концовка, в которой автор подводит некоторые итоги и даёт, на наш взгляд, собственную оценку тому, что было рассказано героем. Безусловно, подобная композиция − рассказ в рассказе − оправдана, ибо историю жизни может лучше всего передать лишь тот человек, который сам всё это испытал. Лучшие черты советского характера, благодаря силе которого была одержана победа в Великой Отечественной войне, Михаил Шолохов воплотил в главном герое рассказа - Андрее Соколове. Это такие черты: стойкость, терпение, скромность, чувство человеческого достоинства. Перед нами проходит жизнь обыкновенного советского человека.

Андрей Соколов не сломлен своей непростой жизнью, он верит в свои силы, и, несмотря на все тяготы и невзгоды всё-таки сумел найти в себе силы продолжать жить дальше и радоваться своей жизни!

«Повесть о настоящем человеке» Б. Н. Полевого посвящена беспримерному подвигу лётчика Алексея Мересьева, который после ампутации обеих ног сумел вернуться в строй и продолжал громить фашистов. Основанная на документальном материале, повесть стала произведением огромной воспитательной силы.

Преодолев все трудности, герой добился своего и вернул себе крылья. Нам кажется, что на примере этого героя автор хотел показать, насколько важно не опускать рук, даже если очень тяжело.

Таким образом, мы понимаем, что благодаря стойкости и силе воли герои совершали героические поступки и оставались людьми в нечеловеческих условиях.

© Ионов А. А., 2018

МОДЕЛЬ ЛИНГВОЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА ГАЗЕТНОГО ИЗДАНИЯ

О. В. Кожина
Научный руководитель – Г. А. Копнина, д-р филол. наук
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск

Термины «портрет» и «портретирование» прочно закрепились в понятийном аппарате отечественной лингвистики, сосредоточенной на выявлении и моделировании образа языковой личности [1; 11]. Речевой портрет – комплексная характеристика языковых и речевых особенностей индивидуальной или коллективной языковой личности в отдельно взятый период времени [4, с. 542]. Если в центре внимания индивидуального речевого портрета находится персональный стиль, отражающий особенности конкретной языковой личности, то коллективный речевой портрет позволяет обобщить языковые / речевые особенности, присущие кругу людей, объединенных по тому или иному признаку (национальному, возрастному, профессиональному и др.).

К коллективным речевым портретам можно отнести речевой портрет газеты [3; 5; 9 и др.]. При описании речевого портрета печатного издания обычно рассмотрению подвергаются особенности синтаксиса и словоупотребления, а также стилистики текста [5]. Выделяют шесть аспектов изучения речевого портрета печатного издания: концептуальный, целевой, поведенческий, социокультурный, дискурсивный, стилистический [10]. Однако при изучении речевого портрета актуально говорить как минимум о еще одном аспекте – лингвоэкологическом.

Понятие лингвоэкологического портрета предложено к использованию О. П. Ждановой в статье «Лингвоэкологический портрет толкового словаря начала XXI века» [2]. Выполненный в работе комплексный анализ лексических единиц с позиций лингвоэкологии даёт оценку воздействия языка СМИ на развитие русского языка и его влияния на языковое сознание носителей. О. П. Жданова разделяет лексические единицы на тематические группы и характеризует их с позиций социокультурного и коммуникативного подходов, а также выделяет ряд «проблемных групп» (неоправданные заимствования, жаргонизация языка и речи, аббревиация и т.д.). Исследователь приходит к выводу об экологическом неблагополучии русского языка в СМИ и о необходимости разработки соответствующего лингвоэкологического инструментария, а также применения практик лингвоэкологичской экспертизы текстов СМИ [2, с. 68–69].

Моделирование лингвоэкологического портрета газетных изданий позволит получить новую информацию о состоянии современного русского языка. Лингвоэкологический портрет газетного издания мы определяем как характеристику воплощенных в газетной речи особенностей коллективной языковой личности журналистов, в которых находят проявление факторы, способные оказывать негативное или позитивное влияние на язык и языковое сознание социума.

Развивая тезис О. П. Ждановой о необходимости разработки лингвоэкологического инструментария, в основу модели лингвоэкологического портрета газетного издания может быть положена концепция лингвоэкологии А.П. Сковородникова. По мнению учёного, лингвоэкология – «междисциплинарное направление исследований, в основе которого лежат языкознание и экология <…> и предметом которого является состояние языка и среды его обитания; факторы, влияющие (негативно или позитивно) на состояние и развитие языка, языкового сознания социума и его речевой культуры; пути и способы защиты языка от негативных влияний, <…> а также нахождение способов обогащения языка и условий его оптимального развития» [7, с. 113].

Очерчивая круг языковых проблем, А. П. Сковородников выявил «ряд “болевых” участков речи / языка» [6, с. 23], на которые следует обратить внимание. К ним относятся: лексико-фразеологические утраты в языковом сознании носителей, немотивированные внешние и внутренние заимствования, жаргонизация языка, языковая русофобия и т.д. Учёный пишет о том, что «выделяется группа явлений, которые наносят вред, с одной стороны, языку как коммуникативной системе, а с другой – языковому сознанию носителей этого языка вплоть до трансформации их картины мира. Такая группа явлений может быть терминирована лингвотоксинами, а раздел лингвоэкологии, их изучающий, – лингвотоксикологией» [8, с. 29]. Второе направление лингвоэкологических исследований в его концепции – это лингвистическая реанимация и проблематика языкового / речевого творчества, «поскольку благополучие языка требует не только его защиты, но и совершенствования <…>, что предполагает сбор, лингвоэкологическую квалификацию, лексикографическую (в широком смысле) фиксацию и пропаганду наиболее выдающихся результатов лингвокреативной деятельности» [6, с. 281]. Результатом вербальной креативности, по мнению А. П. Сковородникова, являются лингвокреатемы, т.е. языковые / речевые новации, способные войти в широкое употребление, благодаря своим когнитивным и / или коммуникативным достоинствам [7, с. 120].

Полагаем, что модель лингвоэкологического портрета газеты, построенная на основе этой двунаправленной концепции лингвоэкологии, должна включать следующие характеристики:

1) определение статуса печатного издания;
2) определение экологичности общего содержательного поля газеты на основе анализа тематического членения газетных рубрик / текстов;
3) выявление и описание явлений, травмируюших язык и/или речь: лингвотоксинов, лингвоперверсивов и т.д.;
4) выявление и описание лингвокреатем, соответствующих критериям экологичности;
5) общая характеристика речевого портрета (выводы).

Библиографический список
1. Винокур Т. Г. Речевой портрет современного человека // Человек в системе наук. М.: Наука, 1989. С. 361–370.
2. Жданова О. П. Лингвоэкологический портрет толкового словаря начала XXI века // Экология языка и коммуникативная практика. 2013. № 1. С. 54–72.
3. Кайда Л. Г. Эссе: стилистический портрет. М., 2008. 184 с.
4. Мамаева С. В. Речевой портрет // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник / под ред. А. П. Сковородникова. Красноярск: СФУ, 2014. С. 542–543.
5. Свистельникова С. А. Речевой портрет оппозиционной газеты: концептосфера, жанры, образные средства (на материале газеты «Слово коммуниста»): автореф. дис. … канд. филол. наук. Белгород, 2010.
6. Сковородников А. П. Экология русского языка: монография / А. П. Сковородников. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. 388 с.
7. Сковородников А. П. Экология русского языка. Словарь лингвоэкологических терминов. М.: Флинта, 2017. 384 с.
8. Сковородников А. П., Копнина Г. А. Лингвотоксичные явления в речи языке // Мир русского слова. СПб.: Общество преподавателей русского языка и литературы, 2017. №3. С. 28–32.
9. Шипицына Г. М. К речевому портрету оппозиционной газеты: заголовки заметок // Политическая лингвистика. 2010. № 4. С. 70–74.
10. Шипицына Г. М., Свистельникова С. А. Речевой портрет газеты и аспекты его изучения // Журналистика и медиаобразование – 2010: сб. тр. IV Междунар. науч.-практ. конф. (Белгород, 22–24 сент. 2010 г.) / под ред. проф. А. П. Короченского, проф. М.Ю. Казак. Белгород: Изд-во «БелГУ», 2010. 532 с.
11. Шмелева Т. В. Портретирование как стратегия лингвистического исследования // Записки Филиала РГГУ в г. Великий Новгород. Вып. 8. Историко-культурный и экономический потенциал России: наследие и современность. Великий Новгород, 2010: типография «Виконт». С. 193–197.

© Кожина О. В., 2018

КОНФЛИКТ МЕЧТЫ И ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ В РУССКОЙ ПОЭЗИИ

Е. И. Кочеткова
Научный руководитель – Т. А. Никифорова, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Есть выражение, что русская литература построена на страдании. Страдает либо автор, либо герой, либо читатель. Действительно, как часто мы задумываемся о том, что должен пережить поэт или писатель, чтобы сотворить произведение искусства? Почему судьба этих людей зачастую наполнена трагедий? Изучая биографию и творчество многих писателей и поэтов, мы пришли к выводу, что каждый их них прожил нелегкую жизнь, и каждый хотел видеть вокруг себя реальность не такой, какой она представлялась на самом деле: печальной, жестокой и трудной. Почему многие писатели страдали психическими расстройствами, кончали жизнь самоубийством, и каким образом данные проблемы отражаются на их творчестве? Цель нашей работы – найти ответы на данные вопросы.

М. Ю. Лермонтов был создателем русской романтической лирики, которая полна тех смутных переживаний, которые боятся духовной трезвости, не хотят полной прозрачности и пробуждают творческое вдохновение именно своей непосредственностью. Он был слишком во власти того, что всплывало в его душе, − вообще не он владел своими душевными движениями, а они владели им, владели и его художественными вдохновениями. Свое душевное состояние Лермонтов излагал так:

Долго на свете томилась она,
Желанием чудным полна.

Томления духа, внутренняя незаконченность тех душевных движений зажигали творческое вдохновение поэта. То, что волновало душу поэта, часто преждевременно прорывалось наружу, в стихи:

Я не хочу, чтоб свет узнал
Мою таинственную повесть;
Как я любил, за что страдал,
Тому судья лишь Бог да совесть.

Это сознательное закрывание самого себя было глубочайше связано с постоянной горечью, которою была наполнена душа Лермонтова. Подтверждение этому мы можем найти в его биографии: Род Лермонтовых восходит к средним векам и легендарен в своих истоках, он начинается с шотландского поэта Томаса Лермонта. «…гений мятежного юноши чувствовал нечто большее, чем родовую наследственную связь. Он обнаружил своих знаменитых предков по отцовской линии. Обнаружил, прежде всего, внутри себя, в своей поэтической душе. Он гордо носил фамилию Лермонтов, догадываясь о ее знатности». Лермонтов, считая себя потомком знаменитого шотландского рода Лермонтов, в неполные 17 лет написал стихотворение «Желание», в котором как бы преломились семейные предания о шотландском происхождении рода Лермонтовых. «Это стихотворение имеет автобиографические корни и еще раз подтверждает, насколько важным для себя считал Лермонтов кровную связь со своими предками»

Почему я не птица, не ворон степной,
Пролетевший сейчас надо мной,

Почему не могу в небесах я парить,
И одну лишь свободу любить?

Погружаясь в мечты, поэт уходил в свой мир. Чувствуя себя в клетке, олицетворял со свободной птицей, не имеющих никаких преград, и обладающей полной свободой. Несбыточные мечты накладывали на поэта тоску, печаль, неудовлетворенность своей жизнью, заставляли его еще больше обращаться к творчеству.

Но стоит ли искусство таких страданий? Может лучше променять великий дар на нормальную счастливую жизнь? Но искусство есть составляющее поэта. Есть то, что его наполняет, из чего состоит его сущность, он есть искусство, искусство есть страдание. Поэт вынужден принимать себя таким, какой он есть, и страдать от этого. Ведь нельзя заставить его выбирать. Сказать ему: "Не пиши − будет тяжелая судьба", все равно, что лишить его дара речи. Он станет еще несчастнее. Действительно, чаще всего мы представляем себе поэта страдающим: "несчастный, но заносчивый подросток", "обиженный, но гордый старичок". Но эти страдания − плата за возможность

Столкновение мечты и реальности мы можем найти в «Незнакомке» А. Блока. В основе композиции стихотворения лежит принцип антитезы: мечта лирического героя противопоставлена грубой действительности. В стихотворении четко отслеживаются два параллельных мира. В первом мире «детский плач», «пьяные окрики» «скука загородных дач», мир, где «воздух дик и глух». Во втором же – «девичий стан», «ее упругие шелка», «берег очарованный», «очи синие бездонные». Читателю показаны два мира настолько разных, что они могут существовать вместе. Значит, один из них всего лишь игра воображения лирического героя − несбыточная мечта о прекрасной незнакомке, которая каждый вечер дает герою надежду на «очарованную даль». Лирический герой произведения создает для себя образ идеальной спутницы, с которой ему не суждено быть вместе.

Незнакомка придет, очарует на миг – и исчезнет, растает как туман, из которого она возникла, а может быть, и соткала. Прекрасная мечта осветит на миг все уголки человеческие души, приоткроет ее сокровенные тайны и скрытые богатства, снова вернет к пошлой действительности. Побуждение от этого становится ещё более трагичным.

В моей душе лежит сокровище,
И ключ поручен только мне!
Ты право, пьяное чудовище!
Я знаю: истина в вине

К теме столкновения мечты и реальности обращался и С. Есенин. Борьба с жестокой реальностью наиболее ярко отражена в поэме "Черный человек". В ней выразились настроения отчаяния и ужаса перед непонятной действительностью, драматическое ощущение тщетности любых попыток проникнуть в тайну бытия. Это лирическое выражение терзаний души поэма – одна из загадок творчества Есенина. В роли лирического героя выступает сам автор. Поэма носит автобиографичный характер.

Друг мой, друг мой,
Я очень и очень болен.
Сам не знаю, откуда взялась эта боль…

Ее разрешения в первую очередь связано с трактовкой образа самого «прескверного гостя» − черного человека. «Черный человек» − это двойник поэта, он выбрал в себя все то, что сам поэт считает в себе отрицательным и мерзким. Эта тема – тема болезненной души, раздвоенной личности – традиционна для русской классической литературы. Трагизм самоощущения лирического героя заключается в понимании собственной обреченности: все лучшее и светлое – в прошлом, будущее видится пугающим и мрачно беспросветным. Перед нами два образа – чистая душа и черный человек, а перетекание монолога лирического героя в диалог с двойником – поэтическое выражение подсознательного. В исповедальной книге, читаемой «прескверным гостем», открываются противоречия мятущегося духа лирического героя, а то есть и самого автора. В поэме выражена и пронзительная тоска по уходящей молодости, и осознание своей ненужности, и ощущение пошлости жизни.

Еще одной причиной возникновения конфликта мечты и действительности является время. Исторические события, происходившие в начале 20 века, сыграли важную роль в судьбах поэтов и глубоко отразились на их творчестве. Поэт не может молчать, не станет, не умеет. Поэт должен нести людям правду. Поэзия − это стихия. Ее нельзя обуздать, заключить в какие-либо земные рамки. Она все равно будет пытаться вырваться на волю, разбивая пределы, которые поставил ей человек. Поэзия − это великая сила, способная убить и возродить, но есть еще другая сила − власть. На протяжении веков они стояли по разные стороны обрыва, а между ними был человек, поэт, творец. Власть всячески пыталась обуздать поэзию, обрезать ей крылья, заставить ее замолчать. Но поэзия все равно продолжала жить. Трагедия была в том, что ее охранителем являлся человек, слабый, грешный, смертный. Единственным выходом для власти было убить его, чтобы прекратить существование поэзии, либо довести до самоубийства, что в принципе одно и то же, только второе оправдывало власть. Поэтому и история нашей литературы − это "либо мартиролог, либо реестр каторги. *"Покой и воля. Они необходимы поэту для освобождения гармонии. Но покой и волю тоже отнимают. Не внешний покой, а творческий. Не ребяческую волю, не свободу либеральничать, а творческую волю - тайную свободу. И поэт умирает, потому что дышать ему уже нечем; жизнь потеряла смысл". А. Блок.* Об этом ярко свидетельствует поэзия серебряного века.

Исследуя русскую литературу, мы действительно нашли конфликт мечты и действительности в судьбах русских поэтов. Как мечта лирического героя противопоставлена грубой действительности, так и мечта самого

автора противопоставлена той самой грубой действительности. Так что же заставило этих людей отвернуться от жесткой реальности, погружая себя в мир мечтаний? Униженные и оскорбленные, они вынуждены нести злой рок судьбы. Эти люди ищут свой путь и утешение в искусстве. Выбрасывая всю душевную боль в произведения, они способны совладать с этим миром. Погружаясь в свой собственный мир и создавая в нем идеалы, они способны преодолевать преграды, которые ставит перед ними жестокая реальность. Но поэт не может и не должен выбирать. Когда он встает на этот путь, он уже не может остановиться, вернуться в нормальную жизнь. Обреченные на вечное одиночество, люди искусства вынуждены платить за свой талант. Хотя время и является важнейшей причиной возникновения конфликта мечты и действительности, но поэт по природе своей всегда был и будет обладать тонким видением мира, страдать и терзать себя душевными муками. Именно поэтому творческие личности зачастую страдают психическими расстройствами или прибегают к суицидальным мерам. Желающие больше знать и больше видеть, они мечтают выбраться из замкнутой системы общества. Обретая каплю желанной свободы, они горько за это расплачиваются.

© Кочеткова Е. И., 2018

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ СЛОВ ГРАЖДАНСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В РОМАНАХ С. ЛУКЬЯНЕНКО

И. А. Кошкина
Научный руководитель – А. Г. Грибков, кфилн, доцент
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Под гражданской лексикой понимается та часть словарного состава языка, которая не только обозначает понятия общественной жизни, но в своем употреблении выявляет социальные и идеологические особенности, дифференцируясь при этом. Гражданская лексика выполняет важную функцию коммуникации и формирует свой тезаурус.

Гражданская литература напрямую связана с происходящими в обществе событиями, но отражается она через призму социальных идеалов автора, а он, в свою очередь, как гражданин своей страны имеет об этих идеалах широкое впечатление.

Базисные ценности общества хоть и не особо активно, но меняются на протяжении времени. В это понятие мы включаем – представление человека о материальных и духовных благах для жизни, как отдельной личности, так и всего общества. Данные ценности определяют поведение людей, характер взаимоотношения их с внешним миром и значение совершаемых ими поступков. Данная система ценностей образует основу национальной культуры, эмоциональную и духовную базу потребностей и интересов общества.

В современном российском обществе актуальны такие базисные ценности как: свобода, справедливость, дом, семья, родина и др. Именно эти ценности и становятся объектом рассмотрения авторов гражданской литературы. В нашем исследовании мы будем рассматривать те ценности, которые отражают гражданскую позицию Сергея Лукьяненко, а вслед за ним и позицию многочисленных читателей.

Для гражданской лексики характерно вхождение во все пласты языка, она одинаково активно проявляется, как в нейтральной, так и в эмоционально-оценочной лексике. Это объясняется тем, что гражданская лексика обязана функционировать одинаково эффективно в любой сфере человеческого общения.

Полностью охватить и проанализировать гражданскую лексику очень трудно, это связанно со сложностью классификации. Но, несомненно, то, что такая лексика богата и частотна в произведениях Сергея Лукьяненко. В своей работе мы разберем слова и группы слов, наиболее явно относящиеся к гражданской лексике. Кроме того, в исследование нами были включены слова, не являющиеся собственно гражданской лексикой, а приобретающие такой смысл в определенном контексте.

За основу исследования мы взяли пять романов С. Лукьяненко («Сегодня, мама», «Остров Русь», «Царь, царевич, король, королевич», «Звезды – холодные игрушки», «Звездная тень»), в которых методом сплошной выборки отобрали нужный лексический материал.

Проанализировав лексику романов Сергея Лукьяненко, мы выделили такие лексические группы:

1. Лексика, указывающая и характеризующая русских людей: русичи, русские, свободолюбивые, балагур, «настоящий русский», «русская кровь», народ Руси, исконно русский, «загадочные русские души», «сердца отважные», «душой богатые».

2. Группа слов, характеризующая отношение к родине: «чем Русь наша красна?», «На Руси мы! Я другой такой страны не знаю, где так вольно дышит человек!», Русь-матушка, «Велика страна моя родная», «Наша несчастная страна».

3. Лексика, указывающая на другие национальности (украинцы, штатовцы, «французишки галантные», «британцы учтивые», «музыканты англицкие», кавказец, евреи, немцы и т.д.)

3. Группа слов, указывающая на русское мировосприятие («у Русичей, свой исторический путь», «Умом Россию не понять, прибором хитрым не измерить…», «Пока есть на Руси народ русский, Русь Русью останется!», «только на Руси и остались настоящие патриоты», «Главное – оптимизм! Именно он нас, русских, от всех других людей отличает!»).

4. Группа слов, характеризующая быт русских людей с точки зрения социальных условий их жизни (изба, скатерть из холстины, «маленькие, бедные русские квартиры», «непременный атрибут – книжная полка» и т.д.).

5.Группа слов, указывающие на отношение к власти («собака-князь», «бояре толстопузые», «советники, которые плохо советуют» и т.д.).

6. Непосредственно гражданская лексика (государство, патриот, «русские приоритеты», «русский подход», «главное, дух у тебя русский»).

При помощи слов гражданской лексики автор создает образ человека, являющегося носителем гражданского сознания. Самыми распространенными лексическими группами слов являются группы, в которых человек характеризует себя как носителя русской культуры, а также слова, характеризующие отношение героев к родине.

Гражданская лексика в произведениях Сергея Лукьяненко специфична. Он делает язык каждого из персонажей индивидуальным, что помогает нам лучше увидеть характер героя. Отсылки к классическим произведениям литературы (видоизмененные, но узнаваемые), дают нам возможность рассмотреть слова автора, с точки зрения, интертекстуального аспекта.

В своих произведениях Сергей Лукьяненко описывает способы адаптации социальных общностей к изменчивым обстоятельствам социальной среды; призывает людей к образованию определенной социальной системы, которая будет менее чувствительна к резким изменениям. Происходить это будет за счет более высокого уровня культуры, повышения социального статуса личности и гражданской независимости индивида.

Сергей Васильевич так же приписывает своим главным героям такие черты как: ориентация на нормы права, правовая культура в целом, активное участие в жизни страны и общества, чувство ответственности, чувство включенности в жизнь государства и боязнь исключения, ценностная дифференциация по основанию свои/чужие в зависимости от принадлежности индивида к государству, предпочтение общего блага личному.

Большая часть творчества Сергея Лукьяненко нацелена на воспитание сознательных граждан, которые будут знать историю своей страны и следовать ее традициям. Один из способов реализации этой идеи – использование подходящей лексики. Гражданская лексика позволяет накапливать и передавать опыт поколений, является отражением жизни народа-носителя.

Гражданская лексика в произведениях Сергея Лукьяненко является не только средством характеристики героев, но и отражением истории нашего народа. Экономика, культура, социальные взаимоотношения – все это накладывает свой отпечаток на язык автора и делает его самобытным и запоминающимся.

Библиографический список

1.Лукьяненко С. Б. Звездная тень / С.Б. Лукьяненко. М.:Эксмо, 1999. 210с.
2. Лукьяненко С. Б. Звезды – холодные игрушки /С. Б. Лукьяненко. М.: Эксмо, 1997. 230с.
3. Лукьяненко С. Б. Здравствуй, мама /С. Б. Лукьяненко. М.:АСТ, 2004. 193с.
4. Лукьяненко С. Б. Остров Русь / С. Б. Лукьяненко. М.: АСТ, 2004. 187с.
5.Лукьяненко С. Б. Царь, царевич, король, королевич / С. Б. Лукьяненко. М.: АСТ, 2004. 170с.

© Кошкина И.А., 2018

УРОК ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Е. А. Курносова
Научный руководитель – заместитель директора по научной работе Н. Б. Шубина
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж», Республика Алтай

Одной из приоритетных задач федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования является формирование у школьника гражданской идентичности. В соответствии с Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания основу гражданской идентичности составляют базовые национальные ценности: моральные и приоритетные нравственные установки, существующие в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа Российской Федерации и передаваемые от поколения к поколению, и общая историческая судьба.

Республика Алтай, являясь частью России, тоже многонациональна, поэтому у школьников нашего региона важно формировать уважение к культуре алтайцев, русских, казахов и других национальностей.

Анализ изученных источников показывает, что культурологический подход к образованию - это культурно-историческая парадигма, идущая на смену развивающему образованию. Суть ее состоит в признании приоритета культуры в образовании, воспитании и общественном развитии. Это значит, что в процессе воспитания и обучения человек не просто изучает культуру, а проживает и переживает ее как свой образ жизни и деятельности, как определенную культурную среду, а также продолжает ее развивать. По мнению сторонников этой идеи, такой подход к образованию способствует учету национальных, религиозных, исторических особенностей учащихся, сближению образования с жизнью обучающихся. Поскольку каждая конкретная культура имеет свой путь развития и свой уровень, то именно в ней и следует воспитывать детей в диалоге с другими культурами.

С другой стороны, культурологический подход к образованию – это создание единого уклада жизни школы и семьи, гармонизация интересов общества, школы и личности учащегося. Он основан на использовании в процессе обучения и воспитания опыта ребенка и его семьи, на обеспечении ведущей роли социокультурного контекста развития, активизации деятельности ребенка, освоении знаково-символической структуры деятельности своего народа, творческом характере развития.

Урок литературного чтения в начальной школе может стать ценной площадкой для приобщения человека к культурным ценностям. Неоценимым подспорьем в организации работы по осуществлению культурологического подхода является погружение через произведения устного народного творчества в атмосферу таких народных праздников, как Рождество, Ивана Купала, масленица, рождество, кузьминки и др. На уроке чтения младшие школьники могут узнать о связанных с ними поверьях, народных играх, танцах, песнях-колядках и т.д. Во многих произведениях классической литературы тоже во всей полноте, яркости и неповторимости отразились народные обряды, обычаи и поверья через сказки, загадки, небылицы. Например, в УМК «Школа России» дети изучают народные сказки «Курочка Ряба», «Теремок», «Петушок и бобовое зернышко», «У страха глаза велики», «Лиса и тетерев», «Лиса и журавль», «Каша из топора», «Гуси-лебеди», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Иван-царевич и серый волк», «Сивка-бурка» и т.д. Дети читают народные песни, потешки, прибаутки, считалки, небылицы, загадки. Здесь же узнают литературу зарубежных стран: американские, английские, французские, немецкие народные песенки, например, Ш. Перро «Кот в сапогах», «Красная Шапочка», Г. Х. Андерсен «Принцесса на горошине» и др. (в переводе С. Маршака, В. Викторова, Л. Яхнина).

В русских сказках нет подробного описания обстановки, в которой развивается действие. Но быт составляет не только фон: это материал, арсенал, которым народная сказка пользуется в художественных целях. Например, в русской народной сказке «Колобок» действие разворачивается в русской избе. Это мы понимаем по песенке главного героя:

Я Колобок, Колобок,
Я по коробу скребён,
По сусеку метён,
На сметане мешён,
Да в масле пряжён,
На окошке стужен.

В качестве домашнего задания можно дать учащимся найти информацию о предметах, о которых говорится в песенке Колобка (сусеки, короб). Можно обсудить и рецепт его приготовления, т.к. в сказке кратко описан традиционный способ изготовления хлебных изделий на Руси.

Основным жилым помещением русского дома была изба, и учителю необходимо дать представление о её убранстве. В русской избе первое, что попадало на глаза – печь. По диагонали от печи стоял стол, над которым висела божница с иконами (красный угол). Именно в этом углу вкушали пищу наши предки. Вдоль стен шли неподвижные лавки, а над ними были врезаны в стены такой же ширины полки – полавочники. В задней части избы от печи до боковой стены под потолком устраивали деревянный настил – полати. Обязательно в избе стояли прялка и сундук. Поскольку в тексте нет описания, учителю необходимо использовать иллюстративный материал: репродукции картин, фотографии, рисунки. Чтобы ученики начальных классов смогли погрузиться в культурно-бытовое пространство русского дома, рассматривание иллюстраций обязательно должно сопровождаться комментированием, т.к. названия многих предметов – это устаревшие слова, значение которых требует объяснений. Комментарий можно дополнить народной музыкой, желательно инструментальной.

Похожим образом можно организовать работу над внешним видом персонажей русских народных сказок, которых иллюстраторы детских книг часто «одевают» в традиционные русские наряды: сарафан, кокошник, кафтан, лапти и т.п.

При анализе произведений учителю необходимо создавать условия для погружения через текст в культуру разных народов, что будет способствовать становлению духовно-нравственной личности. Такая работа позволит обучающимся оценить богатство культурного наследия разных народов, осознать свою причастность к культурным ценностям соотечественников. Ученики приобретут опыт духовно-творческой личности, способной научиться ориентироваться в современном культурном пространстве – это и станет основой формирования культурологической компетенции, позволяющей осознать традиции национальной культуры, понять взаимосвязь прошлого и настоящего.

В заключение отметим словами К. Д. Ушинского, что литература «есть самая живая, самая обильная и самая прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения в одно великое историческое живое целое».

Библиографический список

1. Крылова Н. Б. Общая и прикладная культурология в решении актуальных задач организации и развития образования // Культурология: фундаментальные основания прикладных исследований. Под ред. И. М. Быховской. М.: Смысл, 2010.
2. Культурология образования: современный урок/ Коллективная монография/ Выпуск № 2, под ред. Л. П. Качаловой, Е. В. Телеевой. Шадринск, 2004. 148 с.

© Курносова Е. А., 2018

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ КИНОФИЛЬМОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Е. А. Маклахова
Научный руководитель − Е. Н. Куропатина, преподаватель английского языка
ГБПОУ «Брянский профессионально-педагогический колледж»

Среди многочисленных проблем, которые изучает современное языкознание, важное место занимает изучение лингвистических аспектов межъязыковой речевой деятельности, которую называют «переводом» или «переводческой деятельностью» [4].

Перевод − это сложный и многогранный вид человеческой деятельности. Хотя обычно говорят о переводе «с одного языка на другой», но, в действительности, в процессе перевода происходит не просто замена одного языка другим. В переводе сталкиваются различные культуры, разные личности, разные склады мышления, разные литературы, разные эпохи, разные уровни развития, разные традиции и установки.

Дискуссий по поводу перевода кино или сериалов для телевидения сейчас ведется много. Много написано и про разнообразные переводческие ошибки, про невежество переводчиков и редакторов, которые призваны полученный текст переводить для зрителя.

Немаловажную роль в переводе кинофильмов отводят его названию. Название кинофильма – это первое знакомство с кинолентой, на него зритель в первую очередь обращает внимание, подсознательно выбирая, – достоин ли этот фильм его внимания. Названию фильма присуща огромная сила воздействия на зрительскую аудиторию. Оно связано с сюжетом и тематикой фильма и определяет основной образ фильма, что становится точкой отсчета всего, что происходит на экране; в названии воплощен творческий замысел режиссера, и оно всегда дает зрителю общее впечатление о его жанре; название является одним из определяющих факторов привлечения зрительского внимания.

Для того чтобы название кинофильма на английском языке передать средствами другого языка, нужно информацию, заключенную в названии, понять и суметь свое понимание изложить [3]. Если переводчик все правильно понимает, но косноязычно излагает, то это может затруднить понимание не меньше, чем неверная терминология. Опытные переводчики обладают большим словарным запасом, но само по себе знание слов не гарантирует высокого качества перевода названия фильма. Проблема в том, что между словами разных языков не существует взаимно − однозначного соответствия. Очень редко бывает так, что какое-то слово одного языка переводится на другой язык всегда одинаково. Как правило, приходится выбирать один из нескольких вариантов, опираясь на сюжет и тематику фильма.

В процессе перевода названий кинофильмов, переводчику приходится решать как чисто языковые, лингвистические проблемы, обусловленные различиями в семантической структуре и особенностями использования двух языков в процессе коммуникации, так и проблемы прагматической адаптации текста.

Нами был проанализирован перевод 31 названия кинофильма с английского языка на русский и выявлены основные трудности и ошибки, встречающиеся при переводе названий кинофильмов:

1. Перевод реалий на родной язык. Основных трудностей передачи реалий при переводе две: отсутствие в переводимом языке соответствия (эквивалента) из-за отсутствия у носителей этого языка обозначаемого объекта; необходимость наряду с предметным значением (семантикой) реалии передать и колорит (коннотацию) − ее национальную и историческую окраску. Например, невозможно перевести название «Sea Biscuit», не зная о том, что это кличка известного исторического персонажа – лошади, которая была фаворитом скачек в 30 –е годы в США, отсюда и название фильма – «Фаворит».

2. Недопустимая дословность в переводе (буквальный перевод) и неправильный вариант значения полисемичных языковых единиц, который не является контекстуальным для данного названия. Например, фильм «Firewall» на русский язык переводится как «Огненная стена». Фильм необходимо было перевести как «Защита от взлома» или «Программа защиты», т.к. «firewall» − это компьютерный термин, означающий «программа защиты (от вирусов, взлома). Главным героем фильма является крупный специалист по компьютерным системам безопасности Джек Стэнфилд, который успешно работает в Landrock Pacific Bank в Сиэтле.

3. В языке перевода отсутствует необходимое слово с конкретным значением. Например, фильм «Trainspotting» на русский язык переводится – «На игле». В английском языке словом «trainspotting» называют хобби, заключающееся в отслеживании поездов и записывании номеров локомотивов. Герои романа, по которому снят фильм, жили около заброшенной железнодорожной станции, где продавались наркотики. Местная молодежь использовала в речи такой сленг как «пойти на трэйнспоттинг», что означало «пойти купить дозу наркотиков». В нашей стране такое хобби неизвестно, и потому это слово не распространено. Чтобы тематика фильма была понятна, его решили назвать «На игле», по аналогии с культовой картиной «Игла» с Виктором Цоем в главной роли.

4. Лексическая несочетаемость слов в языке перевода. Например, при переводе американского криминального боевика «Training Day» как «Тренировочный день» очевидна неудачность самого словосочетания. В русском языке такое выражение как «У меня был тренировочный день» не используется в речи. Здесь при переводе явно более уместно употребление соответствующего термина из аналогичной отечественной практики. Сюжет фильма в том, что полицейский-стажер в течение одного дня должен показать

опытному полицейскому, на что он способен, и набраться опыта. Соответственно, «Испытательный срок» или «Шумный день» здесь более подходящее название.

5. Неверно выбранный прием перевода (прием замены вместо дословного перевода). Например, фильм «The One» на русский язык переводится как «Противостояние». «Противостояние» − это отглагольное существительное, образованное от глагола «противостоять», что значит «быть противопоставленным, различаться по сути, по существу» [2, с. 624], в то время как «The One» на русский язык переводится как «единственный» [1, с. 542]. Рассказывается в фильме действительно о противостоянии оставшихся из большого множества всего двух вариантах одного человека. Но задача этого противостояния как раз заключается в том, чтобы стать Единственным. Более того, оригинальное название подразумевает игру смыслов: негодяй, чтобы стать Единственным, то есть Сверхсуществом, должен победить положительного героя, который, однако, не уступает ему, более того, сам получает шанс стать Единственным.

6. Незнание фразеологии. Например, фильм «Pitch Black» на русский язык переводится как «Черная дыра», что в русском языке ассоциируется с «озоновыми дырами». В английском языке существует довольно устойчивое выражение − «pitch black», которое означает «черный, как смоль» [1, с. 589], к тому же выражение «as black as pitch» эквивалентно словосочетанию «very dark». В русском языке есть тоже устойчивое выражение, близкое по смыслу с английскими выражениями «Темно, хоть глаз выколи», что означает «Кромешная тьма»; так и следовало перевести фильм.

В заключение хотелось бы сказать, что ошибки при переводе названий кинофильмов влекут за собой несохранение прагматического потенциала оригинальных названий и вводят зрителей в заблуждение, вызывая их недоумение, так как зачастую перевод не имеет ничего общего с его сюжетом. Иногда перевод названия кинофильма не отражает содержание и тематику фильма; не передает главную идею фильма и авторскую иронию; вызывает ложные ассоциации; не передает имплицитную информацию оригинала.

Специалисту при переводе названий кинофильмов необходимо глубокое знание русского и английского языков; умение подбирать устойчивые выражения, близкие по значению к устойчивым выражениям оригинального названия. При переводе названий необходимо ориентироваться на сюжет и тематику фильма; учитывать имплицитную информацию создателей фильма; знать реалии страны, в которой выпущен кинофильм, а также ее культурные и исторические особенности.

Библиографический список

1. Мюллер В. К. Новый англо-русский, русско-английский словарь. 40 000 слов и выражений / В.К. Мюллер. М.: Эксмо, 2015. 880 с.
2. Ожегов С. И. Словарь русского языка: ок. 60000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и образование», 2007.
3. Переводы. Форма доступа: https://vuzlit.ru/909056/perevody_perevodchiki
4. Студопедия. Форма доступа :https://studopedia.ru/9_39476_vvedenie.html

© Маклахова Е. А., 2018

НОРМЫ И ПРАВИЛА ЭТИКЕТА В АНГЛИИ, РОССИИ И ТУВЕ

Д. Л. Намчак-оол
Научный руководитель – М. А. Монгуш. преподаватель
ФГБОУ ВО Тувинский государственный университет,
Кызылский педагогический колледж

Этикет является одним из ярко выраженных феноменов культуры, который затрагивает всю гамму чувств и эмоций человека, обогащает само человеческое общение. Роль этикета в обществе всегда была очень велика, что подтверждается его длительной исторической и социальной эволюцией, функциями в обществе, многоплановой структурой, многообразными видами и формами.

Важнейшей особенностью этикета является и то, что он всегда подчинен сложившейся системе культурных ценностей. Принять этикетные нормы – значит признать себя членом данной социальной группы или общества в целом и подчиниться сложившимся здесь культурным ценностям.

Цель работы: проведение анализа норм и правил этикета приема гостей в Англии, России и Туве.

Задачи: 1. Изучить нормы и правила этикета приема гостей в Англии, России и Туве. 2. Определить нормы и правила этикета приема гостей, полностью совпадающие в трех национальностях. 3. Определить нормы и правила этикетаприема гостей, имеющие существенные отличия.

Гостевой этикет в Англии. В гости ходят только по приглашению. Находиться в гостях больше двух с половиной часов непринято, на следующее время могут быть приглашены другие. Если ожидают в гости 3-х человек, то и готовить будут именно на трех, если же придет еще один человек, то на него не будет угощения. Если вас приглашают на чашечку чая, то и поить вас будут именно чаем, никаких других угощений ждать не стоит. Отдельные индивидуальные разговоры за столом не ведутся. Не следует делать при публике таких комплиментов, как "какое у вас платье!" или "как восхитителен этот торт!" Большая часть англичан сочтет трапезу незаконченной, если не получит свой "пудинг"[1, с. 25].

Гостевой этикет в России. В гости ходят только по приглашению. Случайные визиты допускаются лишь в отношении близких друзей и родных. Хотя и в этих случаях рекомендуется заранее предупредить о вашем намерении нанести визит. Инициатива ухода гостей всегда сохраняется за приглашаемыми. При этом недопустимо доводить до изнеможения хозяев своим затянувшимся присутствием. Гости не должны задерживаться более чем до 22−23 часов. Исключение – свадьба, Новый год. Нельзя без предварительной договоренности с хозяевами приводить с собой в гости своих родственников, знакомых, детей. Во время еды поддерживают разговор с ближайшими соседями. Разговор за столом следует вести с обоими соседями, не отдавая предпочтения одному из них. Если вы оказались рядом с незнакомыми вам людьми, можно представиться им. Гостям не стоит непрерывно нахваливать кулинарные способности хозяйки − это утомляет. В конце обеда, когда уже съедены основные блюда, обычно заказывают десерт. Десерт – самостоятельное блюдо, а из напитков может сопровождаться только десертным вином. Чай или кофе пьют уже после десерта. В России под приглашением «на чашку чая» часто подразумевается приглашение в гости [2, с. 96].

Гостевой этикет в Туве. У тувинцев существует целый ряд правил приема гостей. Приезд гостей в жилище всегда был праздником для хозяев, так как жили тувинцы небольшими аалами вдалеке от других поселений. Тем не менее, при приеме гостей никогда не суетились. Перед тем, как войти в юрту или дом, человек кашлял или произносил короткую фразу, тем самым давая знать хозяевам о своем приходе. Современная форма приветствия (рукопожатие и слово «Экии» − здравствуйте) вошла в обиход после 1921 года. До этого времени при встрече обменивались благопожеланием. Применялась особая форма приветствия – *чолукшууру*. Важным элементом его являлись жесты: младший по возрасту – гость он или хозяин – вытягивал в знак приветствия руки первым ладонями вверх, а старший опускал свои руки ладонями вниз, при этом руки их соприкасались на уровне локтей. Обязательной частью церемонии был обычай *таакпылажыыр.* Смотреть неотрывно в глаза собеседнику не полагалось, поскольку считалось очень неприличным, вызывающим. После того, как гость и хозяин обменяются трубками и закурят, начиналась этикетная часть разговора. Был у тувинцев и такой обычай: любого человека, проезжающего мимо аала или юрты, хозяйка обязательно приглашала в жилище отдохнуть с дороги, поднося в первую очередь *аяк (пиалу)* горячего чаю с молоком. При этом строго выполнялось и выполняется сейчас правило: не наливать чай в чашку до краев. Неполная чаща означала, что спешить некуда, предстоит выпить еще одну пиалу, и только самую последнюю чащу разрешалось наполнять до краев. Если гость очень уважаемый человек, то его угощали чаем, сваренным до его прихода, а готовили при нем свежий чай – в знак особого расположения хозяина к гостью. После чая предлагали мясные и молочные блюда. В юрту, где были маленькие дети, гость обязательно привозил для них гостинцы, а для пожилого человека − табак или другой подарок в знак любви к детям и уважения к старшему. Мешок, в котором были гостинцы, не возвращали пустым. Также у тувинцев существовал четкий порядок размещения людей в жилище: для гостей – на левой стороне, для хозяев – на правой. Женщина – гостья имела право пройти на место на левой стороне, мужчина же никогда не должен был входить на женскую половину. Но в современное время такого четкого порядка не придерживаются [3, с. 102].

Таким образом, можно сделать вывод, что тувинский, английский и русский этикет гостеприимства сильно отличается, но и в то же время схожи. Этикет гостеприимства больше схожи у англичан и русских, тувинцы же очень сильно отличаются от них. Так, например, в России и Англии в гости ходят только по приглашению, а тувинцы очень гостеприимный народ и приезд гостей в жилище всегда является радостным и желательным событием. Непринято было оставаться долго в гостях у англичан и русский, а гости тувинцев могли даже переночевать. В Англии и России нельзя было без предварительной договоренности с хозяевами приводить с собой в гости своих родственников, знакомых, детей, в то время как в Туве хозяева всегда рады всем гостям. В Англии, если вас приглашают «на чашечку чая», то и поить вас будут именно чаем, никаких других угощений ждать не стоит. В Туве и России под приглашением «на чашку чая» часто подразумевается приглашение в гости, и хозяева готовят еду как можно больше и накрывают богатый стол. Тувинцы все время стараются хвалить хозяйку за вкусную еду, а англичане и русские не делают акцент на этом, но англичанам после похода в гости стоит прислать гостеприимному хозяину или хозяйке дома послание с благодарностью. У тувинцев есть традиция всегда приходить в гости с подарками, а хозяева, в свою очередь, обязательно взамен что-то клали в сумку при уходе гостей. В Англии современными правилами предписано приходить в гости точно в срок, что многие англичане успешно соблюдают. Русские тоже отличаются своей пунктуальностью, чем тувинцы. Тувинцы «любят» опаздывать,чтобы никто не подумал, что человек спешил на эту встречу, забросив все свои дела.Все беседы в английском и тувинском обществе сводятся к обсуждению погоды, новостей и других малозначимых вещей. Даже во время деловой беседы некоторое время ведут разговор на нейтральные темы. Задавать слишком личные вопросы, расспрашивать о деньгах и отношениях в семье у них не принято. Абсолютно нормальным считается на вопрос «Как поживаете?» ответить «А вы как?», «Как дети?» и т.д.

Англичане и русские имеют четкие правила и ограничения при гостевом этикете, особенно это касается жителей Англии. Они всегда соблюдают правила этикета, чему поражаются многие иностранцы. Английская вежливость и невозмутимость в любой ситуации становятся предметом насмешек со стороны чужаков, но при этом ни у кого не возникнет желания назвать невоспитанным того, кто придерживается строгих правил этикета. Англия – это та страна, в которой зародилось понятие «истинного джентльмена». Чтобы им стать, нужно обладать безупречными манерами и соблюдать этикет. Тувинцы в отличие от англичан и русских очень

гостеприимны, и имея также свои определенные правила и традиции при приеме гостей, все же они готовы в разных ситуациях проявить свою гибкость и лояльность.

Библиографический список

1. Мир этикета [Электронный ресурс] − Режим доступа: /faq/.
2. Золотая книга этикета / Сост. В. Ф. Андреев. - 2-е изд., исправл. и доп. М.: Вече, 2004. 400 с.
3. Кужугет А. К. Духовная культура тувинцев: структура и трансформация. Кемерово: КемГУКИ, 2006. 320с.

© Намчак-оол Д. Л., 2018

ХРОНОТОП И ОСОБЕНОСТИ АНТИНОМИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СТРУКТУРЕ ПОВЕСТИ В. С. МАКАНИНА «ЛАЗ»

А. Д. Панишева
Научный руководитель – А. Г. Грибков, канд. фил. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Институт филологии и межкультурной коммуникации

Переходная эпоха 80-90-х гг. привела к изменениям не только социальную ситуацию в целом, но и духовный мир человека, что не могло не сказаться на литературных героях и творчестве современных отечественных авторов. Кроме того, в это время широко распространился и стал популярен жанр антиутопии. Данные социальные изменения не обошли стороной и современного российского писателя Владимира Семеновича Маканина и его повесть «Лаз» (1991 г.), которая стала своеобразным откликом на перемены жизни конца 1980-х гг.

Критические статьи, вышедшие вслед за повестью, определяли «Лаз» как притчу, фантастику или антиутопию. Сам автор определил произведение как антиутопию, т.к. поместил его в вышедшем в 2011 году сборнике «Антиутопия».

Говоря о художественном своеобразии повести, сложно не заметить его биполярную структуру, двухполюсный хронотоп, где читатель погружается в ближайшее будущее, расколотое на две части: жизнь наверху, погруженную в хаос и тьму, и жизнь в подполье, наполненную теплом и светом. Обе жизни, две параллельные вселенные соединены узким проемом – лазом. Наверху все подчиненно страху и инстинктам, внизу – духовным и культурным ценностям. Причем время в обоих мирах уже остановилось или остановится в ближайшем будущем: «Часы еще работали, но завтра уже не будут» [1, с. 164].

Такое своеобразное двоемирие можно истолковать, как «верх» − «низ» равно «реальность» − «мечта», или «ужасающее настоящее» − «светлое прошлое», или «жизненная необходимость» − «интеллектуальная свобода». Это первая важная антиномия, лежащая в основе структуры повествования.

Единственным связующим звеном между двумя полюсами является главный герой Виктор Ключарев, являющийся сквозным персонажем творчества Маканина. Автор постоянно подчеркивает интеллектуальную сущность героя, называя его лыжную шапочку «долгим путем его интеллигенции».

Ключарева постоянно мучает жажда новых знаний, жажда в философских познаниях, поэтому он, как бы парадоксально это не звучало, отправляется за ними в подземный мир.

С антиномией «верх» − «низ» связано противопоставление «тьмы» и «света», причем мир у Маканина не только расколот, но еще и перевернут: подземелье здесь наполнено яркостью и светом.

Антиномия «тьма» − «свет» разветвляется и образует еще одно противопоставление «черное» − «белое». Оно выражено в шахматном рисунке на полах «интеллигентного мира», что означает некое единство двух миров (светлого и темного): «Мы ведь в одной стране, но от той половины оторваны» [1, с. 188].

Процесс движения Ключарева по узкому лазу раскрывает смысл еще одной антиномической пары «рациональное» − «иррациональное». Первый компонент отражает интеллектуальные рассуждения о судьбе страны, об отношениях между людьми, а второй тесно связан с животными инстинктами, ощущениями, которых человек боится.

Главной антиномией повести «Лаз», являющейся лейтмотивом всего произведения, является антиномия «личность» − «толпа». Все герои, включая Виктора Ключарева, пытаются защититься от толпы, уберечь свое Я от массового столпотворения. Но, не смотря на отрицание, все так или иначе являются членами этой толпы: «Мы как пчелы, повязаны ройностью и умрем все вместе» [1, с. 249]

«Интеллигенция» − «народ» − еще одна важная антиномия, выражающая то, что человек наделен личной и социальной ответственностью. Причем автор указывает свое прямое отношение к герою, наполняя тем самым слово «интеллигенция» положительной коннотацией.

Проанализировав произведение Маканина, мы выявили несколько антиномий и раскрыли их функции: пространственных («верх» − «низ»), цветовых («свет» − «тьма», «белое» − «черное»), экзистенциальных («рациональный» − «иррациональный», «настоящее» − «будущее», социально-психологических «личность» − «толпа», «интеллигенция» − «народ»).

Анализ функций данных антиномий позволяет прийти к выводу, что категория противопоставления является ключевым приемом построения данного произведения.

Библиографический список
1. Асмусин Л. Ф. Алхимия повседневности: очерк творчества Владимира Маканина. М.: Эксмо, 2010, 448 с.
2. Маканин В. С. Лаз. Линия судьбы и линия жизни: романы: хрестоматия. М.: Центрополиграф, 2001, 415 с.

© Панишева А. Д., 2018

ЯЗЫКИ МИРА

В. В. Полуянова
Научный руководитель – М. А Ерёмина, преподаватель
ГАПОУ «Тольяттинский социально-педагогический колледж»

Язык любого народа – это его историческая память, воплощенная в слове. Жизнь народа своеобразно и неповторимо отражается в языке, в его устной и письменной формах, в памятниках различных жанров. И значит культура языка, культура слова предстает как неразрывная связь многих поколений.

Языкознание – наука, изучающая языки. Языки планеты различаются структурными свойствами, генеалогией (происхождением), коммуникативной мощью, сферами употребления, социальными функциями, письменной историей. В мире существует около шести тысяч языков, которые можно объединить в небольшое количество языковых семей. Языки, происходящие от одного общего языка-предка, называются родственными языками. Классификация языков на основании общности их происхождения называется генеалогической. Самое крупное объединение родственных языков называется семьёй. Семья языков – это совокупность групп языков, сходство которых объясняется общностью происхождения. Языковая семья может делиться на группы, а те, в свою очередь, на подгруппы. Финно-угорская семья языков. Тюркская семья языков. Семитская семья языков. Одна из самых крупных языковых семей – индоевропейская, к которой относится и наш русский язык.

Всем известно, что к индоевропейской семье языков относится славянская группа: восточнославянская подгруппа; западнославянская подгруппа; южнославянская подгруппа. К индоевропейской семье относится германская группа: западногерманская подгруппа и северогерманская (скандинавская) подгруппа. К индоевропейской семье языков относится романская группа. Название языка и народа в большинстве случаев совпадают. Но бывают случаи, когда на одном языке разговаривают несколько народов. Например, по-английски (с небольшими местными отличиями) говорят американцы в США, англичане, новозеландцы, англо-канадцы, австралийцы и некоторые другие. По-испански говорят не только в Испании, но и в странах Латинской Америки. По-немецки говорят немцы, германо-швейцарцы и австрийцы. Каждый народ, как правило, говорит на одном языке, но иногда диалектные отличия так велики, что общение между отдельными группами народа становится невозможным без знания общепринятого литературного языка. Современный русский язык является продолжением древнерусского языка. На древнерусском языке говорили восточнославянские племена, образовавшие в IX в. древнерусскую народность в пределах Киевского государства. В XIV-XV вв. в результате распада Киевского государства на основе единого языка древнерусской народности возникли три самостоятельных языка: русский, украинский и белорусский, которые с образованием наций оформились в национальные языки. Почти всем приходилось слышать выражение «Русский язык – самый сложный». И мы, конечно, гордимся тем, что он является нашим родным. Но правда ли, что русский язык на первом месте по трудности изучения? Сложность зависит от ряда обстоятельств, среди которых больше всего выделяются индивидуальные особенности изучающего. Иными словами, русский язык с трудом осваивается теми людьми, чей родной язык отличается по грамматической структуре, произношению и письменности. В мире всего 13 языков, на которых разговаривает более 100 миллионов человек (китайский, английский, хинди, испанский, русский, арабский, бенгальский, португальский, малайский, индонезийский, французский, японский, немецкий и урду). Самым распространенным языком в мире в данное время является китайский. Китайский устный нетрудно освоить, а с письменной формой придётся повозиться. Чтобы научиться писать на китайском, необходимо выучить 400 000 символов, но знаки препинания не нужны. В японском языке существуют три формы письменности, а также различные речевые клише, сходные по смыслу, но применяемые в разных ситуациях. В арабских странах разговорный и письменный языки очень отличаются. Разговорный язык варьируется от региона к региону. Письменный язык основан на Коране, и его используют на телевидении, радио, в университетах, в правительстве. Письменный арабский понимают на всем Аравийском полуострове и в странах Северной Африки. На Кавказе существует 40 языков. К ним относится и абхазский, в котором лишь два гласных звука, зато целых 60 согласных. Английский язык, несмотря на простоту грамматического строя, отличается запутанными правилами чтения с множеством случаев-исключений. Финский язык можно считать самым легким, так как звучание всех букв всегда одинаково, то есть, как слышится, так и пишется. Однако этот язык имеет 15 падежей. Самый длинный алфавит в кхмерском языке (Камбоджа). Он состоит из 72 букв. Аборигены республики Суринам общаются с помощью всего лишь 340 слов.

Какой же язык самый сложный в мире? Самым сложным языком, согласно Книге рекордов Гиннесса, считается абазинский язык. На нем разговаривают в Карачаево-Черкесии. Иногда в стране число языков составляет не одну сотню. Например, самая многоязычная – Индия. Согласно сведениям 1931 года, там оказалось 203 языка. По сведениям 1951 года, когда были учтены и диалекты, их оказалось свыше 700. Официально в Индии 14 языков. Африканский континент обладает неисчислимым количеством этносов с

собственными языками, говорами и наречиями. Только в странах запада Африки насчитывается 126 базовых языков. Современный Вьетнам населён приблизительно 70 народностями со своими говорами и наречиями. Филиппины имеют 17 базовых языков и наречий. *Самым многоязычным городом считается Нью-Йорк – в нём можно услышать 75 языков!* В мире есть много людей, знающих большое количество языков. Полиглот (от греческого polyglottos — «многоязычный») — человек, владеющий многими языками. Например, Старостин Сергей Анатольевич , доктор филологических наук, член-корреспондент Российской академии наук – знаком не меньше чем с 400 языками. Для того чтобы выучить язык, ему требуется всего три недели. Среди коллег этот 43-летний профессор имеет репутацию "ходячей энциклопедии". Многие русские писатели владели несколькими языками. Например, Лев Толстой свободно говорил на французском, английском и немецком языках, читал на чешском, итальянском и польском, сносно владел украинским языком, греческим, церковно-славянским и латынью. Кроме того, писатель занимался изучением турецкого, голландского, древнееврейского и болгарского языков. Тургенев с детских лет читал и свободно говорил на трех европейских языках − немецком, французском и английском. Также владел итальянским, испанским. Есть и другие известные полиглоты: писатель Александр Грибоедов знал 9 языков, баснописец Крылов − 5 языков. В одном документе, собственноручно подписанным самим Ломоносовым, значилось11 языков, которыми он владел в совершенстве.

Явление полиглоссии пока ещё мало изучено наукой. Однако сами полиглоты утверждают, что чем больше языков они изучают, тем легче им даётся каждый последующий язык. Количество людей, говорящих на нескольких языках, постоянно увеличивается. Знать два языка уже не редкость, а необходимость, вызванная глобализацией и развитием международных связей.

К сожалению, число языков мира уменьшается. Язык вымирает, если народ-носитель языка смешивается с другой народностью. Поэтому под угрозой исчезновения в первую очередь находятся языки малых народностей и языки народов, не имеющих государственности. Если язык изучают менее 70 % детей, он считается исчезающим. В наиболее уязвимом положении находятся языки аборигенов Австралии, Индокитая, Америки, Африки и изолированных от континентов островов. Язык вымирает при массовой смерти народа. Некому возрождать его! Известны факты «смерти» языка, которая последовала за уходом из жизни их единственного носителя. Так, 23 февраля 1998 года умерла Фидела Бернат, для которой ронкальский диалект баскского языка был родным. 26 января 2010 года умер последний человек, который говорил на Ака-Бо, одном из древнейших языков мира. В Северной Америке на грани вымирания находятся многие языки коренных индейцев. На Африканском континенте есть языки племен, на которых говорит всего несколько сотен человек. В России за истекший 20 век исчезло 2 языка: керекский (остров Камчатка) и сымский (на Енисее). *Ежегодно на Земле прекращают существовать до 50 языков!* Наиболее стойки языки Европы. Страны Европы развиты, и в них обитает множество жителей. Есть один уникальный случай воскрешения мертвого языка. После второй мировой войны, когда было создано государство Израиль, иврит, на котором давно уже никто не говорил, был возрожден как официальный язык этой страны. Латинский язык, который уже давно считается мертвым, является государственным языком Ватикана. Ход эволюции был направлен на видовое разнообразие, а глобализация современного общества – на истребление малоиспользуемых языков. В 21 веке скорость гибели языков стала рекордной – 1 каждые 14 дней!

Русский язык является одним из шести рабочих языков ООН. Многие люди из разных стран заинтересованы в том, чтобы получать образование и работать в России. За пределами России сейчас 8−10 миллионов слушателей, для которых идет вещание на русском языке. Огромную работу проводят различные организации по повышению авторитета русского языка за рубежом. Русскоязычные радиостанции и телеканалы консолидируют русскоязычное население и вносят вклад в развитие российской культуры и истории: слушатели и зрители не только получают информацию, но и стремятся к дискуссии, налаживанию связей. Важную роль в организации изучения русского языка и литературы за пределами России играет созданная в 1967 году Международная организация преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ). Несмотря на возрастающий интерес к русскому языку в странах мира, государству и его населению необходимо принимать меры по дальнейшему укреплению его позиций, защите и развитию. Изучение языков не только помогает человеку в жизни (в профессии, в общении, в путешествиях), но и развивает мозг. В современном обществе знание языков открывает двери престижных вузов, расширяет кругозор, тренирует память.

© Полуянова В. В., 2018

НОВОЕ ЗВУЧАНИЕ ПОЭЗИИ «СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА»

Т. А. Полякова
Научный руководитель – С. Г. Алёнкина, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Сельскохозяйственный колледж

Литература − активный участник современной жизни, влияющий на человеческую душу, культурный уровень человека. В современном обществе снижается значимость нравственных ценностей, а благотворное влияние искусства на духовное развитие человека неоспоримо. Поэзия обрела в наше время особое значение, так как она прививает вкус не только к литературе, языку, но и к жизни.

Серебряный век – это не хронологический период и не сумма литературных течений, а образ мышления. Элитарность, культ красоты, внутренняя трагедийность, острота и страстность в искании истины − это и есть черты серебряного века, диктуемые эпохой.

Все выстраданные предшествующими поколениями представления о добре и зле, прекрасном и безобразном оказались несостоятельными и требовали кардинального пересмотра.

Ценность исторического, философского, художественного опыта серебряного века возрастает в наше сложное время, испытывающее потребность в возрождении устоев духовной жизни.

Единственным стабильным источником стихов для современного молодого человека является музыка. Однако тексты большинства песен сегодня очень редко ставят перед собой высокие поэтические цели. Тексты современных эстрадных песен в лучшем случае бессмысленны, а в худшем − глупы. Это искажает стандарты аудитории, причем не только поэтические. Услышав на уроках литературы песни, романсы и мелодекламации на стихи поэтов, я задумалась о том, что слушает моё поколение, насколько велико влияние поэзии и музыки, тем более, что некоторые мои ровесники без музыки не мыслят своей жизни. А равнодушным захотела показать, что и сейчас их любимые рок-группы используют в своих песнях поэзию, созданную в прошлом веке. Ведь она не камень, который не свернешь, она динамична, нежна, вечна!

К поэзии Серебряного века обращались музыканты рок-группы «Сплин». Рок-группа «Город» и Сергей Минаев в фильме «Не могу сказать «прощай» исполнют песню на стихи из поэмы Маяковского. Александр Малинин написал множество песен на стихи Есенина. К творчеству Есенина обращались Игорь Наджиев, группа «Монгол Шуудан», Никита Джигурда, Земфира. Замечательно исполняет песни на стихи Александра Блока Кристина Орбакайте.

Невозможно представить Серебряный век без Анны Ахматовой и Марины Цветаевой. Их стихи пели Алла Пугачева, Ирина Аллегрова, Елена Камбурова, Земфира, группа «Ночные снайперы» и многие другие. Каждый исполнитель привносит в лирику что-то своё

В 2013 году в номинации «Электронная книга» Национального книжного конкурса «Книга года – 2013» победил Мультимедийный проект «Живая поэзия/Круг лета Господня» - это тысячи иллюстраций, музыка, десятки мультфильмов, более семисот стихотворений, прочитанных лучшими артистами страны: Максимом Авериным, Сергеем Безруковым, Егором Бероевым, Марией Порошиной, Константином Хабенским и многими другими.

Очень популярными сейчас становятся мелодекламации − выразительное чтение стихов или прозы в сопровождении музыки.

Серебряный век был самым музыкальным и трагическим периодом в русской литературе. Создав стилевое многообразие, подарив талантливых авторов, обогатив культуру и литературу России, Серебряный век прекратил своё существование под влиянием глобальных потрясений, которые происходили в нашем государстве.

Лирика серебряного века очень музыкальна. Сам эпитет «серебряный» звучит как колокольчик. Это музыка, которая продолжает жить в наше время.

Молодёжь XXI века имеет другую манеру поведения и общения, ставит для себя другие цели. Мы редко посещаем театры, не интересуемся балетом и оперой, но увлекаемся поэзией и музыкой: бессмертная поэзия серебряного века живёт в современных мелодиях, а значит, в наших сердцах.

© Полякова Т. А., 2018

НАШ ЗЕМЛЯК – МОИСЕЙ БАИНОВ

А. А. Рахманова
Научный руководитель – В. А. Какова, учитель английского языка
МБОУ «Бирикчульская СОШ» Республика Хакасия

Любовь к своему родному краю, малой Родине пронизывает каждого человека с самого рождения. Мы обязаны не только любить, но и сохранять это бережное отношение на долгие годы.

Моя малая Родина – это Хакасия. Щедра хакасская земля природой, богата земными недрами, источниками, разнообразен её растительный и животный мир. И всё же главное богатство – это люди. Мы считаем, что в нашей республике замечательных поэтов и писателей очень много. Но не все дети их знают.

Мы заинтересовалась судьбой и творчеством Моисея Романовича Баинова, потому что стало любопытно, как он пришел в литературу, и задумались о том, что было бы интересно рассказывать о своих земляках.

Проблема заключается в том, что в наши дни молодое поколение не интересуется творчеством прославившихся писателей, поэтов Хакасии.

Цель: ознакомление с жизнью и творческим наследием великого хакасского поэта М. Р. Баинова.

Задачи:

- ✓ познакомить с личной жизнью великого поэта, его вкладом в развитие науки и культуры;
- ✓ пробудить чувство гордости за богатство и разнообразие творчества уникального поэта;

✓ пробудить у детей интерес к чтению произведений хакасского поэта, развивать познавательный и эмоциональный интерес, воображение, речь учащихся;

✓ воспитывать любовь к своей малой Родине, родному краю через творчество М. Р. Баинова.

Объект исследования: биография Моисея Романовича Баинова. Методы исследования: изучение литературы, периодической печати.

Мы предположили, что изучение творчества поэтов расширяет кругозор, способствует воспитанию чувства любви к малой родине и Отечеству, патриотизма.

Во второй половине 1950-х годов в хакасскую поэзию пришёл со своим неповторимым словом и необычным мироощущением Моисей Романович Баинов — человек нелёгкой и драматической судьбы.

Родился он в 1937 году в аале Салда Алтайского района. Из родного аала в грозном 1941-м ушёл на фронт отец, Роман Петрович, колхозный тракторист, и не вернулся, оставив четырёхлетнего сынишку. Однако в памяти Моисея отец предстаёт живым, сильным, красивым, как в те далёкие годы, когда он вернулся после Халхин-Гола. Об отце напоминало всё в доме и за окошками, над которыми «росла калина аж до самой крыши». «Он высоко поднял меня над головой, — вспоминает Моисей Романович, — я так высоко больше не поднимался». Мать, испытавшая все тяготы сурового военного тыла, умерла в 1945 году, оставив слова, которые Моисей запомнил на всю жизнь: «Мы море воды испили, горы травы скосили — нам пора... Но мне жалко оставлять на этом свете песни и сына. Песни сгниют в моей груди в сырой земле, а сына сберегите, люди добрые. Он остаётся один». Сиротство не сломило маленького человека, но недетский вопрос мучил его: где найти песни матери? «Здесь, — рассказывает поэт, — наверное, берёт исток моё творчество. И когда пас телят, начал петь тахпахи — в степи пой сколько хочешь! Это было начало моего творческого пути». Завораживали мальчика песни хайджи — уважаемых гостей бабушки. И уже в четвёртом классе школы Моисей сочинил первые стихотворные строки. При этом стал задумываться, чем отличается древнее сказание от стихов, а взрослея, пришёл к выводу, что стихи — это душа человека, а сказания — отголоски души и судьбы народа [3, с. 65−67].

Не случайно этот юноша с поэтическим даром и душой романтика после окончания хакасской национальной школы в Абакане оказался в Москве, в Литературном институте имени А. М. Горького, где и был замечен его талант. Тогда же, в 1959 году, выходит первая книжка стихов Моисея Баинова на родном языке — «Стихтар» («Стихи») о тружениках Хакасии.

Профессора Литературного института Архипов, Сидельников, поэт Журавлёв, ставший позже переводчиком стихов Баинова, высоко оценили его дипломную работу — поэму «Дума о степи» и единодушно отметили склонность молодого автора к эпическому повествованию.

В Абакан Моисей вернулся в начале 1960-х годов. Работал в редакциях местных газет, с большим вдохновением переводил на хакасский язык Пушкина, Шекспира, Есенина, Гамзатова, Карямата, Сатылганова, писал сам, учась у великих и известных, но одновременно отыскивая свой творческий почерк. Результатом напряжённой работы стал сборник стихов «Я пришёл к тебе», изданный в 1966 году в Москве на русском языке в переводе С. Поликарпова.

Новой страницей творчества Моисея Романовича стал сборник «Текущие реки», вышедший в 1976 году в издательстве «Современник» (Москва). Музыка жизни родной природы, неодолимого движения времени пронизывает стихотворение «Здесь природа не знает тебя...» [2, с. 725−732].

Образно-изобразительный рисунок стихотворения «Стихи в новогоднюю ночь» сближает его с метафорической изысканностью поэтов Серебряного века: *И к людям, в серебре одежд,/ Приходит, словно сновиденье, /Надежды, лучшей из надежд, /Искристо-снежное свеченье.../ И пахнет яблоками мех /Твоей заиндевелой шубки.../ Луна толчёт в небесной ступке /Льдяной полуночи орех.* (Перевод А. Медведева)

Светом надежды, ритмами мужественного, созидательного труда пронизана поэма «Песня о свете», посвящённая строителям Саяно-Шушенской ГЭС.

Петь «иначе, по-своему» — творческое кредо поэта Баинова — об этом он заявит в одном из программных стихотворений «Мечта» (1977).

Поэмы Баинова, его стихи — это и летопись жизни своего народа, и собственная страстная исповедь. Одно неотрывно от другого. Возможно, это острое чувство современности в сочетании с историзмом и обусловило его тягу к ёмкому поэтическому жанру. Живым и живому завещал свои песни Моисей Романович Баинов*: А настанет минута прощанья / С делами земными —/ Я шепну своим песням печально: /«Оставайтесь с живыми».*

Поэзия Баинова – это отражение любви к своей земле и своему народу, прочной связи с национальными обычаями и традициями. Эпичность и возвышенный лиризм поэзии Баинова нашли достойное воплощение в его поэмах: «Текущие реки», «Путешествие во времени», «Встреча на Венере», роман в стихах «Песнь о любви», эпическая поэма «Хан Тонис». Роман в стихах М. Р. Баинова «Встреча на Венере» − одно из уникальнейших творений не только в хакасской, но и тюркской поэзии, который, на наш взгляд, в смысловом отношении не получил достойной интерпретации, каковым он является в действительности. Недопонимание многих творческих работ поэта, очевидно, связано с существующей как общественной, так и научной ситуацией, которая не в состоянии наиболее полно отразить все стороны творчества поэта. С одной стороны, хакасский читатель ещё не совсем образован в понимании сути поэтического искусства, которая, в свою очередь, требует не только чувственного, но и логического обоснования текста, с другой стороны, хакасская литературоведческая наука серьёзно нуждается в изменении методологии анализа подобных работ. К тому же

нет соответствующего количества квалифицированных научных кадров, которые были бы в состоянии проанализировать наработанный поэтом огромный не только поэтический материал. Иные исследователи, в свою очередь, из-за незнания языка не в состоянии сделать даже неглубокий научный текстовый анализ, который требует, в первую очередь, совершенных умений и навыков чтения оригинала именно на хакасском языке [3, с. 32].

Память о нем бережно хранят не только деятели культуры и искусства. В 2014 году в соответствии с постановлением Правительства Республики Хакасия в целях поощрения творческих работников в области литературы, внесших значительный вклад в развитие культуры Республики Хакасия, был объявлен Конкурс на присуждение литературных премий главы Республики Хакасия имени Моисея Баинова за создание поэтических произведений членам Союза писателей Хакасии, членам творческих и общественных организаций, литературных объединений, авторам, проживающим в Хакасии.

Нами был проведен социологический опрос учащихся МБОУ Бирикчульской СОШ, где задавали вопросы о том, знаю ли подростки такого поэта. Результаты оказались следующими: 58 % опрошенных не знаю писателя Хакасии М. Р. Баинова, 25% слышали про М. Р. Баинова и только 16% читали его стихотворения.

Исходя из того, что учащиеся школы не знают творчество своего земляка, мы решили познакомить их с ним: посетили сельскую библиотеку, провели ряд мероприятий, которые знакомили с творчеством поэта.

В результате данной работы мы пришли к выводу, что более пристальное и глубокое изучение литературного наследия родного края позволяет внимательно относиться и любить свою малую родину. Многие считают, что сегодня компьютер вытесняет книгу. Однако мы считаем наоборот – именно чтение книг поможет овладеть необходимыми знаниями. Ведь представить наш мир без книг просто невозможно. А какое богатое литературное наследие оставили нам писатели и поэты нашей республики! Ведь именно обращение к литературе, а значит и к культуре своего народа, поможет нам сохранить себя. Народ без прошлого не имеет будущего. Наш литературный путеводитель поможет узнать многим сверстникам о наших земляках, которые пишут для нас – для детей.

Библиографический список

1. Антошин К. Время добрых надежд // Енисей. 1974. № 2. С. 65−67.
2. Трояков П.А., Антошин К. Ф. Хакасская литература // История советской многонациональной литературы. М., 1974. Т.5. С. 725−732.
3. Антошин К. Моисей Романович Баинов // Зажги свою звезду. Красноярск. 1975. С. 32.

©Рахманова А. А., 2018

АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Е. Ю. Сайкова
Научный руководитель − Л. В. Суркова учитель английского языка
МБОУ «СОШ № 24», г. Абакана, Республика Хакасия

В наше время английский язык стал главным средством международной коммуникации. Мы можем наблюдать расширение международных контактов, присутствие английского языка во всех сферах нашей жизни ведет к постоянному появлению новых заимствований. Многие ученые считают, что это и есть проявление доминирования иностранного языка, в частности английского, о данной ситуации пишут и сегодня. Существует такое понятие, как англо-русский билингвизм. Если мы посмотрим определение в словаре С.И. Ожегова англицизм – это «слово или оборот речи языка, также заимствованный из другого языка или созданный по его подобию» [1, с. 25].

Как правило, англицизмы мы можем услышать повсюду. Молодежь сейчас использует такие «новомодные» слова как: *гаджеты, дивайсы, батл, яблочный фреш, смузи* и т.д. Зачастую большую половину слов подростки узнают из любимых сериалов, песен или фильмов. Мы же, женская половина человечества, берем новые слова из рекламы, к примеру: *консиллер, лифтинг, пиллинг* и т.д.

Таким образом, мы можем сказать, что заимствование – это естественный процесс развития языка в современном мире. Если мы проведем анкетирование по данному поводу, то можем натолкнуться на неожиданный результат, половина опрошенных, как правило, имеет положительное мнение по данному вопросу и не видит в этом никаких проблем, другая половина, наоборот, обеспокоена столь развивающимся процессом заимствования.

Мы можем выделить следующие пути заимствования слов из английского языка в русский язык:

- ✓ *прямое заимствование*. Мы можем говорить о прямом заимствовании, когда видим слово, сохранившее свое значение, как и в оригинале: *уик-энд-выходные;*
- ✓ *гибридное заимствование*. Здесь мы можем говорить об изменении заимствованного слова путем добавления к нему приставки или суффикса: *Не бузи! (busy – беспокойный, суетливый);*
- ✓ *экзотизмы*. Данные слова могут характеризовать традиции, обычаи других стран. *Хот-дог, лорд, пэр;*
- ✓ *композиты*. Данная группа слов обозначает слияние двух и более слов. *Видео-салон, секонд-хэнд.*

Как правило, попадание англицизмов в русскую речь происходит благодаря сленгу. Мы привыкли произносить те или иные слова, даже не задумываемся о том, что они не характерны для литературного языка. Зачастую мы даже не знаем, как эти слова появились в нашей жизни, не знаем их значения. Здесь мы можем говорить о том, что происходит англотизация русского языка. В данное время мы не можем не использовать англицизмы в нашей речи, так как они давно уже в ней присутствуют. С одной стороны происходит обогащение и расширение словарного запаса, но есть и другая сторона – это то, что мы утрачиваем наш язык, его лексику.

Таким образом, рассмотрев проблематику заимствования англицизмов, мы пришли к следующим выводам. Во-первых, проникая в нашу речь, заимствование несёт определенное отражение политического и экономического строя, а также показывает международные отношения между России и другими странами. Во – вторых, мы должны беречь наш язык, стараясь применять в речи исконно русскую лексику, употребление англицизмов уместно не везде и не всегда, и лишь тогда, когда мы точно знаем значение и определение слова.

Библиографический список

1. Ильиш Б. А. Строй современного английского языка. [Электронный ресурс] — Режим доступа. URL: http://www.twirpx.com/file/58749/

© Сайкова Е. Ю., 2018

СОВЕТСКИЙ ПЛАКАТ КАК СРЕДСТВО АГИТАЦИИ И ПРОПАГАНДЫ

О. В. Тропина
Научный руководитель − Н. И. Олейникова, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Актуальность темы обусловлена тем, что данный материал позволяет расширить представление о роли плаката в агитации и пропаганде любого значимого дела, события.

Цель работы: на основе теоретического анализа показать эффективность использования плакатов как средства агитации и пропаганды во время ВОв.

Великая Отечественная война ярко показала, что духовная борьба влияет на весь ход военной борьбы. Если сломлен дух, сломлена воля, то война будет проиграна даже при численном превосходстве. Во время войны было, как никогда, важно пробудить в сердцах народа патриотические чувства. Агитационный плакат стал средством их пробуждения.

Советские плакаты времен Великой Отечественной войны – наглядные пособия военных проблем. Совместно с радио и газетами, они являлись средствами агитации и пропаганды во время войны, воздействующими на сознание и настроение людей.

В работе мы приводим классификацию основных групп плакатов.

Первая группа − плакат героический. Они призывали к оружию, изображались сцены борьбы советских воинов с фашистами. Художники часто сопоставляли современных воинов и полководцев прошлого.

Большую группу плакатов занимают сатирические плакаты. Так, например, на плакате Д. А. Шмаринова «Раздавить фашистское чудовище» советский солдат с горящими глазами втыкает штык в чудовище в виде осьминога с человеческой головой в каске с фашистской свастикой; за спиной солдата – танки и самолёты, развевается красный флаг.

Следующая группа – плакаты, отражавшие события партизанской войны. Партизанские отряды народных мстителей, или, как их называли фашисты, "черных призраков", пускали под откос вражеские эшелоны, взрывали склады с боеприпасами, уничтожали предателей. Отважным и неуловимым народным мстителям посвящены плакаты В. Курдова «Да здравствуют наши славные партизаны и партизанки!», П. Кривоногова «Партизан, мсти за Родину!».

Всенародный лозунг «Все для фронта, все для победы!» определял тематическое содержание тылового плаката. Мужчин, ушедших на фронт, в цехах, на полях заменили женщины, старики и дети. Плакат прославлял их будничный каждодневный подвиг. Наиболее известные плакаты: «Больше хлеба для фронта и тыла! Убрать урожай полностью!», «Не болтай!»

В особую группу можно выделить плакаты блокадного Ленинграда. Зима 1941-42 года в Ленинграде... Лютая, голодная, жестокая. Город казался вымершим: И все-таки город жил. В цехах заводов люди, не зная отдыха и сна, изготовляли оружие, танки, снаряды для фронта. Каждое утро на израненных стенах Ленинграда появлялись плакаты. Они призывали на борьбу с врагом, раздражали фашистских варваров.

27 января 1944 года Ленинград был полностью освобожден от блокады! Появилась серия плакатов, призывающих как можно скорее залечить раны, нанесенные врагом.

Навсегда останутся в памяти народной сатирические цветные плакаты "Окна ТАСС", Их клеили на заборы, сараи, дома, где жили немцы. Однажды, увидев утром расклеенные по деревне плакаты «Окна ТАСС», немцы так перепугались, что объявили боевую тревогу. Бывали случаи, когда фашисты из автоматов расстреливали плакаты. Основные призывы плакатов: «Под знамена!», «Не болтай!», «Смерть детоубийцам».

Итак, для формирования патриотизма советского народа огромную роль играли все средства и методы духовного воздействия, в том числе и агитационный плакат.

В своей работе мы охарактеризовали роль плаката во время Великой Отечественной войны, привели классификацию плакатов и обозначили основные мотивы написания плакатов. Многие из плакатов ВОв как вид искусства по силе эмоционального восприятия стоят в одном ряду с такими значительными произведениями как патриотическая песня "Священная война" и "Седьмая симфония" Шостаковича.

Действительно, слово и кисть страшнее пули.

Библиографический список

1. Советские_плакаты [Электронный ресурс] − https://ru.wikipedia.org/wiki/
2. Пропаганда_во_время_Второй_мировой_войны [Электронный ресурс] − https://ru. wikipedia. org/wiki/
3. Агитация [Электронный ресурс] − http://www.davno.ru/posters/collections/

© Тропина О. В., 2018

ОСОБЕННОСТИ ПРАЗДНОВАНИЯ НОВОГО ГОДА В РОССИИ, ХАКАСИИ И ВЕЛИКОБРИТАНИИ

Т. А. Трошкина
Научный руководитель – О. Г. Барахтаева, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Новый Год − всеми любимый праздник. Каждый человек с трепетом вспоминает, как, будучи ребенком, мы ждали этот праздник, ждали Деда Мороза с большим мешком подарков, открывали их. Став взрослыми, мы уже не верим в Деда Мороза, уже не так подарков хочется, но вот, чтоб исполнились желания − до сих пор хотим все.

Во время исследовательской работы было проведено анкетирование, которое включало в себя следующие вопросы:

1. Какой ваш самый любимый праздник?
2. Знаете ли вы, когда отмечают Новый год хакасы?
3. Знаете ли вы какие-нибудь хакасские новогодние традиции?

В результате было выявлено, что большинство студентов 2-х курсов нашего колледжа, обучающихся по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах, не знают о хакасских новогодних традициях. Поэтому данная проблема является актуальной.

Новый год в России отмечают в ночь с 31 декабря на 1 января. Традицию наряжать ёлку россияне заимствовали у немцев. У них она считается священным деревом, в ветвях которой живет лесной дух, являющийся защитником добра и справедливости.

В канун праздника нужно вымыть дом, избавиться от старых ненужных вещей, выбросить битую посуду.

Всегда считалось, что Новый Год нужно встречать в новом наряде, чтобы весь год ходить в ‘обновках’. Перед Новым Годом нужно забывать обиды и прощать людей.

В последние годы в России сложилась традиция на Новый год готовить салат оливье, а также и другие, которые понравятся хозяйкам, а во время боя курантов необходимо открыть бутылку шампанского.

Еще одна новогодняя традиция − это обращение президента к народу в новогоднюю ночь.

Каждый человек в новогоднюю ночь под бой курантов загадывает желание. Существуют разные обряды, но, на наш взгляд, самым сложным считается успеть за минуту написать на листке бумаги желание, сжечь его, пепел бросить в бокал с шампанским и успеть выпить.

Еще одна неотъемлемая традиция в Новый Год − дарить подарки. Кстати, на Руси была традиция дарить подарки Деду Морозу, чтобы задобрить его. Но теперь все ждут подарков именно от него, от Деда Мороза. В дореволюционной России Дед Мороз вручал подарки в рождественских носках, потом стал класть их под елочку. Сейчас можно дарить подарки по-разному, в каждой семье, наверно, сложилась своя какая-то традиция по вручению подарков.

Но как бы не менялись новогодние традиции и обычаи, Новый Год всегда был и будет особым праздником, овеянным волшебством и чудесами.

Чыл пазы занимает особое место в цикле календарных праздников и обрядов хакасов. Зима −самое тяжелое время в жизни кочевых народов. Медленно тянулась зима, но все ближе и ближе Чыл пазы (дословно «Голова года») − конец зимы, начало весны. И вот наступал канун хакасского Нового года.

В юртах наводили порядок, убирали мусор, скопившийся за год, чистили и ремонтировали старую одежду или надевали новую.

В это время нельзя было допускать никаких ссор в доме, все старались сделать ближним что-нибудь приятное, по возможности облегчить жизнь бабушек и дедушек, детям подарить чуточку больше внимания и тепла.

Название праздника Чыл Пазы заключает в себе круговращение времени, основанное на восприятии природных и космических циклов. Не случайно символом времени, замыкающегося в кольцо, выступает в хакасском фольклоре змея: «Чыл Пазы айлан килді, чылан пазы кӧ діріл килді» (Голова года повернулась, голова змеи разогнулась). Змеи перед выходом из своих пристанищ сбрасывают старую кожу, меняя её на новую. Вероятно, именно это наблюдение послужило основой того, что в Чыл Пазы принято было дарить новую одежду, в которой люди ходили на торжества.

На стол в день Нового года обязательно ставили свежесваренное мясо, потхы, талган и молочные продукты. Начиналось новогоднее застолье, взаимные поздравления, обмен подарками.

Примечателен тот факт, что у древних хакасов не было принято массового употребления спиртного. Национальное слабоалкогольное изделие «айран», произведенное на основе кисломолочного брожения, применялось только для ритуальных обрядов.

Такой обряд, как «Сек-сек» − кормление духов, выполнял старейшина селения или же шаман, он же немного мог“ принять спиртного” для вхождения в контакт с духами. Из взрослых мужчин употреблять айран, но в особых случаях, могли только те состоявшиеся мужчины, у которых было три сына, три защитника родной земли, три будущих воина. Всем остальным для воспроизведения нормального жизнеспособного потомства спиртное запрещалось. Женщина, как колыбель возникновения жизни, как продолжательница рода и хранительница семейного очага, вообще не имела права употреблять спиртное.

Чыл пазы празднуется 22 марта. В каждой местности, в определенном месте, около священного дерева хакасов − березы разводится 3 костра.

На восточной стороне – особый сакральный костер, которому поклонялись и просили у его живительного огня лучшей жизни и судьбы.

На юго-западе разводится костер для приготовления пищи, обычно из мяса барана, в огромном котле − «хазан». На северо-западе − особый костер для сжигания черных «чалама».

Чалама − специальная ленточка. Кроме черной, применяются еще белая, красная и синяя ленты. Черная ленточка завязывается узлами, по числу бед, болезней и несчастий у человека за прошедший год и сжигается в священном очищающем огне. Остальные чалама с просьбами и пожеланиями завязываются на «хазын», священной березе.

Цвет белой ленточки означает в мифологии хакасского народа чистоту дел и помыслов, красный ─ символ солнца, символ тепла, жизни и достатка. Синий цвет ─символ чистого неба, связь с Космосом, с «верхним миром».

Англичане Новый год обычно справляют не в тесном семейном кругу, как Рождество, а среди друзей. Шикарных подарков по случаю нового года обычно не дарят, т. к. все глобальное уже подарено на Рождество. При этом адресат подарка по традиции определяется жребием.

Элементы декора по традиции − это стоящая в центральной части комнаты нарядная ель, а также развешанные на люстрах, настольных лампах, торшерах и над дверями ветки омелы, остролиста и плюща.

Самыми популярными шедеврами в новогоднюю ночь считаются индейка с каштанами и картофелем, тушеная брюссельская капуста с мясными пирогами. Напитком, употребляемым англичанами в Новый год, является пунш.

Как у других народов, у англичан есть свои новогодние традиции. Одной из таких традиций являются проводы старого года и встреча нового, причем в самом буквальном смысле. Для этого хозяин дома должен с первым боем курантов открыть заднюю дверь дома и отпустить старый год, не забыв при этом поблагодарить его за все события, а с последним ударом открыть переднюю дверь для встречи Нового года.

Другие традиции и приметы англичан связаны с первым пришедшим в Новом году гостем. Например, существует примета, что удачным наступающий год будет в том случае, если в дом первым войдет светловолосый либо темноволосый мужчина.

Первый пришедший в гости человек должен принести хозяевам символы еды, тепла и благосостояния в виде хлеба, уголька и щепотки соли. Войдя в дом, гость молча идет к камину и бросает туда уголек. Только после того, как уголек сгорит в камине, собравшиеся начинают поздравлять друг друга. Первого гостя по традиции обязательно кормят.

Еще одна традиция связана с магической для Англии омелой. Считается, если влюбленные поцелуются под веткой омелы во время боя курантов, весь следующий год у них будут крепкие отношения.

Еще есть поверье, что удача и счастье в новом году будут сопутствовать тем, кто поцелует стоящего под омелой в центре комнаты человека.

Таким образом, в ходе исследования были выявлены следующие сходства и различия в праздновании Нового года: Новый год является одним из самых популярных праздников в России и Хакасии, что касается Великобритании, то он занимает 2-е место после Рождества; дата празднования − у хакасов (22 марта); название праздника (у хакасов); элементы декора у хакасов − берёза, а у англичан, кроме ели ещё ветки омелы, остролиста и плюща, в национальных традиционных блюдах и напитках.

© Трошкина Т. А., 2018

ТИПОЛОГИЯ БАЕК И ИХ СПЕЦИФИКА В ТВОРЧЕСТВЕ В. Н. РАВНУШКИНА

Е. В. Шведова
Научный руководитель — О. В. Деревягина, магистр филологии
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»,
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Виктор Николаевич Равнушкин − новое имя в литературе Хакасии. Его творчество − это летопись о России, Сибири, о народе, которому довелось жить в трудное время, может быть, именно поэтому свои произведения поэт называет «зарницами памяти». Он писал стихи, поэмы, байки, рассказы, лирические миниатюры и даже научные очерки по археологии. К сожалению, его творчество мало изучено, поэтому мы предприняли одну из первых попыток анализа произведений поэта и обратились к жанру байки.

Объект исследования — тематическое и языковое своеобразие баек поэта. Предметом исследования являются литературные произведения В. Н. Равнушкина. Основная цель работы — изучение байки как литературного жанра в творчестве Равнушкина, характеристика их тематического и языкового своеобразия. С учётом данной цели в работе были намечены следующие задачи: охарактеризовать специфику байки как литературного жанра; определить тематические группы баек Равнушкина; раскрыть языковые особенности баек поэта.

Для того чтобы проанализировать особенности баек В. Н. Равнушкина, мы обратились к толкованию термина 'байка' в литературоведении. Если вы услышали историю, которая напоминает анекдот, но претендует на достоверность и рассказывается с выразительными подробностями, можете не сомневаться, что это – байка. Она всегда повеселит слушателя и чему-нибудь научит. Байка − это небольшой рассказ анекдотического или поучительного характера, где обязательно присутствуют рассказчик и слушатель. Главной особенностью является эмоциональность и напряжённость сюжета.

Приступая к анализу баек и их классификации, мы предположили, что тематические группы будут связаны с профессиональной деятельностью и с автобиографией поэта. Таким образом, мы проанализировали 35 баек и распределили их на две тематические группы.

Первая группа оказалась связана с легендами и преданиями об Айдашинской пещере. Данную группу мы обозначили как «Исторические байки». Авторское название – «Быль и сказки про Айдашки». Всего в данной группе одиннадцать баек. Они повествуют о событиях деревни Айдашки и одноимённой пещере, про которую ходили легенды. Герои этих баек (жители деревни) представляют самобытный сибирский характер. Это своенравная дочь вдовы Степаниды, пугливый и болтливый дед Тарас, любопытный и упрямый мужик Сил, жестокий урядник-белогвардеец, задорный подросток Мишка, красавица Айдашка и др.

Каждая байка В. Н. Равнушкина — это не только художественно обработанные народные легенды, но и стремление подняться над фактами, дополнить их в объяснении и изложении чем-то своим, авторским, что позволяет поверить в достоверность происходящего. Основой баек Виктора Николаевича является устное народное творчество, которому автор в своих произведениях уделяет большое внимание. Чаще всего встречаются поговорки и присказки, используемые автором во многих байках, просторечная и разговорная лексика.

Все байки исторической группы не имеют названия, но начинаются с эпиграфов, взятых из газетных и журнальных публикаций, освещавших изучение пещеры в разное время.

Всё легенды да былины,
Всё легенды да былины
На ходу и за столом.
Старики-то, как из глины,
Лепят сказы о былом.

Такой традиционный зачин Равнушкин выбирает для каждой байки, что говорит о фольклорной традиции. Айдашинские байки − это панорама исторических событий. Здесь отражены события глубокой древности, моменты истории из XVIII − XIX веков, Гражданская война и современное время. Фольклорными традициями пропитана каждая байка. Множество поговорок, присказок, метких изречений, афоризмов делают произведения подлинно народными: «*уж молода, да пригожа», «ждёт ли, пождёт ли, а время не скорое», «хлебом не корми», «и не солоно хлебавши», «утро вечерней зари мудреней», «и снегу не допросишься взаймы», «что козе в лесу трава*» и другие [3].

В байке часто используются оценочные суффиксы (*голубушка, милок, донышки, тестюшка, городишко* и др.); эпитеты (*богатая сторонушка, царица-красавица, студёная пора и* др.).

Сам поэт постоянно подчёркивает связь своих баек с фольклором, отличительным свойством которого является коллективность при создании произведений, на что и указывает Равнушкин в последней байке исторического цикла.

Вторая группа – «Юмористические», байки о весёлых людях. Авторское название — Шутники. Данную группу составляют 24 байки, среди них есть «Три сказочки», «Мой черёд», «Курьеры» и другие.

Байки данного цикла − это не просто юмористические зарисовки из жизни чудаков и весёлых людей, а это галерея людских пороков и недостатков, посмеявшись над которыми, мы, по мнению автора, непременно искореним их у себя.

Среди нас действительно много себялюбивых шутников, подобных купчишкам, жадных старичков, скупивших все билеты в кино («Спецзаказ»), скряг вроде Степана Нечая, чья жадность дошла до абсурда («Скряга»). Юмор, сатира, ирония, а порой и беспощадный сарказм — это лучшие методы борьбы с человеческими пороками. Смех — лекарство.

Галерея таких шутников и людей весёлого нрава во многом напоминает басенных крыловских персонажей. Несомненно, дидактизм, нравоучение баек цикла «Шутники» восходит к традициям устного народного творчества и к басням И. А. Крылова.

Итак, на основе проведённого нами исследования можно сделать следующие выводы:

1. В творчестве писателя выделяется два тематических цикла баек: исторические и юмористические. При создании баек В. Н. Равнушкин использует традиции устного народного творчества и черты басен И. Крылова, что делает его произведения неповторимыми, увлекательными и афористичными.

2. Своеобразие баек поэта, главным образом, заключается в народности, так как практически все произведения являются поэтическими свидетелями русской истории.

3. Большая часть баек отражает события, связанные с тем временем, когда Виктор Николаевич работал возле Айдашинской пещеры, что и доказывает нашу гипотезу.

Творчество В. Н. Равнушкина «сочетает в себе русскую, многонациональную сибирскую и хакасскую культуры, поэтому изучение его творчества сделает обращение к литературе более полнокровным, приведёт к глубокому постижению национальной поэтической традиции» [2, с. 354], воспитанию интереса и уважения к различным культурам, а также будет способствовать обмену общечеловеческими и духовными ценностями между разными национальными культурами.

Библиографический список

1. Бореев Ю. Б. Эстетика. Теория литературы: Энциклопедический словарь терминов / Ю. Б. Бореев. М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. 575 с.

2. Деревягина О. В. Жанровая специфика Айдашинских баек В.Н. Равнушкина. // Теоретические и прикладные аспекты современной филологии: Материалы XII филологических чтений имени проф. Р. Т. Гриб (1928-1995) / Отв. ред. Б. Я. Шарифуллин; ФГОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», Институт естественных и гуманитарных наук. Красноярск, 2007. Вып.7. С.350 − 355.

3. Равнушкин В. Н. Байки. Красноярск: Производственно-издательский комбинат «Офсет». 1997. 144 с.

© Шведова Е. В., 2018

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

РИСОВАНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Р. Д. Абдуллина
Научный руководитель — А. Г. Посаженникова, преподаватель
ГБПОУ «Белорецкий педагогический колледж»

Развитие личности, ее достижения в жизни теснейшим образом связаны с такими индивидуально-психологическими особенностями человека, как способности, талант, одаренность. Проблемой развития способностей, в том числе детей дошкольного возраста, занимались Д. Б. Богоявленская, Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко, А. М. Матюшкин, Н. Н. Поддъяков, П. Торренс.

В дошкольном возрасте изобразительная деятельность является устойчивым увлечением практически всех детей. Занимаясь изобразительной деятельностью, они имеют возможность выражать свои впечатления, свое понимание и эмоциональное отношение к окружающей их жизни в художественном творчестве. Изобразительная деятельность играет важную роль в духовном обогащении дошкольников, способствует закладке этических и эстетических чувств. В то же время − это среда для развития творческого потенциала ребенка, помогающая его самореализации.

Исходя из выше изложенного, мы определили цель исследования: выявить способы нетрадиционных техник рисования как средство развития творческих способностей у старших дошкольников в процессе занятий в изостудии.

Так что же такое способности? Человека считают способным, если он, во-первых, быстро и успешно овладевает какой-либо деятельностью, а во-вторых, добивается результатов, значительно превосходящих средний уровень. Творческие способности представляют собой сплав многих свойств. Основными показателями творческих способностей, по Э. П. Торренсу, являются беглость и гибкость мысли, оригинальность, любознательность, точность и смелость.

По мнению А. М. Матюшкина, творческие возможности человека проявляются очень рано. Самый интенсивный период развития − 2-5 лет, когда закладывается фундамент личности ребенка. Первичное проявление способностей выражается в непреодолимой, непроизвольной тяге к различным сферам деятельности. Значит, предпосылки творческих возможностей надо искать здесь.

Как считает В. Н. Белкина, старший дошкольный возраст благоприятен для развития способности к творчеству, так как именно в это время закладывается психологическая основа для творческой деятельности [2].

Ребенок 5−7 лет способен к созданию нового рисунка, конструкции, образа, фантазии, движения и т. п., которые отличаются оригинальностью, вариативностью, гибкостью и подвижностью.

Старшего дошкольника характеризует активная деятельностная позиция, готовность к спонтанным решениям, любопытство, постоянные вопросы к взрослому, способность к речевому комментированию процесса и результата собственной деятельности, стойкая мотивация достижений, развитое воображение, настойчивость. Инициативность ребенка связана с любознательностью, пытливостью ума, изобретательностью, способностью к волевой регуляции поведения, умения преодолевать трудности [3].

Старший дошкольник обладает большой способностью к перевоплощению. И эта способность позволяет ему раздвигать рамки своего «Я». Перевоплощаясь, ребенок изнутри видит жизнь сказочного героя, животного, растения или даже предмета.

Важно закрепить у ребенка сознание уверенности в том, что он сумеет все. Не надо стремиться к точному воспроизведению героя, предмета на бумаге. Главное — передать его индивидуальность, подчеркнуть в нем важные для юного художника качества через цвет, свет, форму, ритм, художественные средства. Тем самым юный художник воплощает свой замысел, выражает свое собственное эмоциональное отношение к миру. Поэтому и рисунки получаются очень разными.

Занятия с элементами нетрадиционных техник основаны на творческой фантазии, интересны тем, что рисунки у всех детей выразительны и разнообразны. Мы рассмотрели многие техники нетрадиционного рисования и выделили наиболее подходящие для реализации задач нашего исследования: «Рисование пальчиками, ладошкой»; «Кляксография», «Проступающий рисунок», «Рисование тычком», «Каракулеграфия», т. к. они дают возможность ребенку пофантазировать, вообразить, подумать, изобрести, создать что-то свое, новое, необычное.

После теоретического изучения исследуемой проблемы мы обнаружили, что только создание благоприятных условий недостаточно для развития творческих способностей ребенка. Необходима целенаправленная работа по развитию творческого потенциала детей средствами нетрадиционных техник рисования. Это подтвердили и результаты проведенного нами исследования творческих способностей пятилетних дошкольников.

Нами была проведена в полном объеме серия занятий: 2 раза в неделю, длительностью 30 минут. Всего было проведено 6 занятий, которые включали использование нетрадиционных методик рисования.

На первом занятии детям предлагалось отправиться в путешествие в космос. Сначала восковыми карандашами дети рисовали планеты, звезды, летающие объекты, а потом весь рисунок закрашивался темно-синей краской. Когда ребята увидели, как нарисованные мелками предметы проявляются через краску, они очень заинтересовались этим процессом и стали задавать вопросы, почему так происходит, пытались сделать свой рисунок необычным, отличающимся от других.

На втором занятии дети познакомились с техникой «кляксография». «Веселые кляксы» − так мы назвали свое занятие, на котором дети пытались увидеть в кляксе новые образы. После того, как мы показали, как рисовать техникой «кляксография», дети приступили к работе. У Миши работа отличилась тем, что все дети искали образы внутри кляксы, а он саму кляксу превратил в большую черепаху, а в панцире смог разглядеть еще несколько образов.

Следующее занятие «Ладошки и пальчики» предлагало детям пофантазировать, на что похожа наша ладошка. Ответы детей были самые разнообразные, а затем мы дали задание ладошкой нарисовать, что им хочется и украсить ее пальчиками. Занятие у детей вызвало огромный интерес, радость при рисовании. И у каждого ребенка был свой рисунок.

Занятие «Волшебный карандашик» в технике «каракулеграфия» для детей было очень интересным. Детям предлагалось помочь рассеянному художнику, который рисовал иллюстрации к сказке и не дорисовал героям части тела. Задачей для детей было узнать недорисованного героя и дополнить его образ. Различные каракули, изображенные на листе, развивают воображение детей.

На следующем занятии мы поговорили об одуванчиках, после чего предложили нарисовать их. Дети самостоятельно придумали сюжет своего рисунка, композицию и цвета. Чтобы цветы были более пушистыми и похожими на оригинал, мы попросили детей нарисовать методом тычка. Ребята стали украшать свои рисунки уже без наших указаний. Никита совершенствовал свой рисунок и попытался придать работе законченный вид. По его словам, у него получилась целая семья: «Большой одуванчик − это папа, поменьше − мама, и три маленьких − это их дети».

Анализ проведенной серии занятий показал, что у детей есть огромный интерес и желание проявлять творчество, но с ними необходимо постоянно заниматься для повышения уровня развития творческих способностей, иначе эти способности в дальнейшем могут угаснуть.

В ходе сравнительного анализа результатов первичной и вторичной диагностики мы сделали вывод о том, что применение нетрадиционных техник в процессе рисования способствует развитию у детей творческой активности, желания рисовать, стимулирует к созданию разнообразных и относительно неповторимых оригинальных замыслов, развивает воображение, способность видеть необычное в обычных предметах.

Таким образом, проведенная опытно-практическая работа оптимизировала педагогический процесс, сделала его для детей развивающим, интересным и занимательным.

Библиографический список

1. Барташникова И. А. Учись играя / И. А. Барташникова, А. А. Барташников. Харьков: Фолио, 2011. 24 с.
2.Казакова Р. Г. Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий / Р. Г. Казакова, Т. И. Сайганова, Е. М. Седова и др. М.: Сфера, 2005. 56 с.

© Абдулина Р.Д., 2018

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

А. Г. Акопян
Научный руководитель – Т. П. Радс, преподаватель
ГБУ КО ПОО «Педагогический колледж»

В «Федеральном государственном образовательном стандарте» одним из основных принципов дошкольного образования является «формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности» [1]. В дошкольном возрасте для формирования познавательных интересов, развития самосознания, любознательности очень важное значение отводится экологическому воспитанию.

Экологическое воспитание дошкольника − это познание ребенком всего живого, воспитание правильного отношения к природе, умение бережно обращаться с живыми существами [5].

Сущность экологического воспитания можно определить следующими категориями: мировоззрение − ценности − отношение − поведение, которые считаются главными составляющими всей системы воспитания. Справедливо выражение И. В. Цветковой о том, что сформировавшееся мнение о согласии и единстве отношений природы и общества в процессе экологического воспитания может содействовать установлению общественного порядка. «Нужно, чтобы ребенок, начиная с раннего возраста, привык оценивать свои поступки не только по непосредственному эффекту, но и по их последствиям, то есть оценивать настоящее в свете будущего. Только при таком воспитании подрастающего поколения будущее человечества окажется в серьезных руках», − писал профессор М. М. Камшилов [2].

Основная цель экологического воспитания: ввести ребёнка в мир природы, научить его понимать её, воспитывать бережное отношение к ней.

Экологическое воспитание дошкольников интегрирует такие образовательные области, как: «Физическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Познавательное развитие», «Художественно-эстетическое развитие».

У детей дошкольного возраста преобладают сказочные представления о живой природе, поэтому особая роль в экологическом воспитании ребёнка отводится театрализованной деятельности.

Театрализованная деятельность – одна из активных форм экологического образования и воспитания детей, которая предоставляет большие возможности воспитания у дошкольников любви и уважения к природе, учит понимать природу, ее законы и особенности. Участвуя в театрализованных играх, дети познают окружающий мир, становятся участниками событий из жизни людей, животных, растений. Образное, яркое изображение социальной действительности, явлений природы знакомит детей с окружающим миром во всем его многообразии. В театрализованной игре осуществляется эмоциональное развитие: дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы их внешнего выражения, осознают причины того или иного настроя. Велико значение театрализованной игры для речевого развития (совершенствование диалогов и монологов, освоение выразительности речи). Театрализованная игра является средством самовыражения и самореализации ребенка. Театрализация как один из видов игры является эффективным средством социализации дошкольника в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного или фольклорного произведения и участия в игре, которая имеет коллективный характер, что и создает благоприятные условия для развития чувства партнерства и освоения способов позитивного взаимодействия.

Театрализованные игры на экологическую тематику активизируют у дошкольников интерес к окружающему миру. Такая форма работы воспитателя решает важные задачи:

- формирует у детей основы экологической культуры;
- учит правилам поведения в природе;
- расширяет представления о предметах и явлениях природы, растительном и животном мирах;
- развивает воображение, речь, творческие способности, эмоциональную отзывчивость.

В интересной сказочной форме у детей складываются представления о закономерностях природы, о том, что их нарушение может привести к беде, об отдельных особенностях поведения и жизни различных представителей животного и растительного миров. К таким произведениям можно отнести «Сова» В. Бианки, «Русачок» Н. Романовой, «Большое чудо» Н. Павловой и другие. В процессе постановки спектакля, игры-драматизации дети закрепляют понятия, связанные с окружающими миром: времена года, животные, зимующие и перелетные птицы, рыбы и т.д. [6].

Театрализованная деятельность может затрагивать местные или глобальные экологические проблемы. Это зависит от того, насколько дети подготовлены, какую предварительную работу с ними провел воспитатель.

Литературный материал для театрализованной деятельности следует подбирать с учетом возрастных особенностей воспитанников, которые будут его смотреть, от этого зависит продолжительность театрализованного представления [4].

Важно, чтобы каждый ребенок эмоционально учувствовал в мероприятии, почувствовал характер, настроение и проблемы своих героев, сделал нравственный выбор в сторону добра. В результате перевоплощения в сказочных героев дети стремятся подражать им в жизни. Благодаря драматизации они учатся разрешать сложные ситуации.

Количество детей, которые будут учувствовать в спектакле, лучше ограничить до восьми человек. Воспитателю легче ими управлять, у воспитанников не будет ощущения, что они играют в массовую игру. Каждый почувствует свою ответственность за конкретную роль и сценку. Важно учитывать желание каждого ребенка участвовать в представлении-спектакле.

Во время предварительной работы с детьми, чтения рассказов и сказок экологического содержания педагог на конкретных примерах:

- обсуждает с детьми поступки героев и мотивы их поведения;
- анализирует результат их поведения (Что случилось?);
- делает выводы о том, что хорошо или плохо в их поступках.

Затем воспитатель делит сюжет на эпизоды и предлагает детям их обыграть. На этом этапе он помогает дошкольникам подобрать нужную интонацию и средства выразительности. Дети по очереди играют роли персонажей.

Для развития у дошкольников актерских способностей следует уделить внимание этюдной работе. В этюды можно включить творческие задания на развитие внимания, памяти и воображения, выразительности движений. Участвуя в этюдах, дети учатся импровизировать, что очень важно для самовыражения и развития творческих способностей.

Постепенно знакомство с сюжетом дает воспитанникам возможность разобраться в поступках героев, нравственной проблеме произведения. Серьезная информация становится доступной, благодаря ярким образам, неожиданным ситуациям, волшебству и приключениям.

Таким образом, на основе знаний, которые дети получают через театрализованную деятельность с экологической тематикой, закладываются начальные формы осознанного правильного отношения к природе, интерес к его познанию, сочувствие ко всему живому, умение видеть красоту природы в разных ее формах и

проявлениях, выражать свое эмоциональное отношение к ней. Экологические знания, полученные детьми в процессе театрализованной деятельности, приобретают более устойчивый и осознанный характер, накапливается индивидуальный опыт.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 г., Москва.
2. Камшилов М. М. Эволюция биосферы. М.: Наука, 1979. 256 с.
3. Киселева О. И. Развитие творческих способностей детей средствами театрально-игровой деятельности. Методическое пособие. – Т., 2003.
4. Петрова Т. И., Сергеева Е. Л., Петрова Е. С. Подготовка и проведение театрализованных игр в детском саду. Разработки занятий для всех возрастных групп с методическими рекомендациями. М., 2004.
5. Тугушева Г. П. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста / Г. П. Тугушева, А. Е. Чистякова. СПб.: Детство-Пресс, 2008. 128 с.
6. Шорыгина Т. А. Зеленые сказки. Экология для малышей. М.: Логос, 2004. 230 с.

© Акопян А. Г., 2018

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО МАТЕМАТИКЕ КАК ОБЩЕИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

А. А. Алтынаманова
Научный руководитель — С. С. Макарова, преподаватель
ГБПОУ «Белорецкий педагогический колледж»

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Внеурочная деятельность понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно-полезной деятельности.

В требованиях к структуре основной образовательной программы начального общего образования определено, что внеурочная деятельность организуется по 5 направлениям развития личности (духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное, спортивно-оздоровительное).

Общеинтеллектуальное направление внеурочной деятельности многогранно. Правильное организованная деятельность помогает углубить знания по предмету, привить интерес, развивать интеллектуальные способности и духовно-нравственные ценности, устанавливать межличностные отношения и т. д. Внеклассная работа по математике является неотъемлемой частью этого направления. Эти занятия помогают учащимся в полной мере осознать необходимость изучения и практическую направленность математики, проявить свои способности, развить инициативу и самостоятельность. В своих исследованиях ученые В. А. Крутецкий, И. В. Дубровина, С. И. Шапиро указывают на то, что компоненты математических способностей в младшем школьном возрасте представлены лишь в своем зачаточном состоянии. Поэтому вопрос их развития наиболее остро встает именно в этот период.

Внеклассная работа в 1-4 классах должна быть массовой, в самом юном возрасте учеников нужно приглашать на такие мероприятия, не дожидаясь пробуждения у них собственной инициативы. В доброжелательности учителя, в умении удивлять и удивляться, не пропустив даже незначительный успех своих учеников, проявляется не только педагогическое мастерство, но степень влияния учителя на формирование и развитие интереса к предмету. Анализируя результаты небольшого опроса среди учеников младших классов, пришли к выводу: ребятам интересен тот предмет, по которому систематически организуется внеурочная деятельность: внеклассные занятия, конкурсы, олимпиады, соревнования и т.д. Следующая особенность − математическая одарённость или способности конкретного человека развиваются в любом возрасте, лишь бы были благоприятные условия. При этом необходимо учитывать, что многообразие математических теорий и их приложений требуют способностей разного характера. Чтобы обнаружить, какие именно способности могут развиваться, ученику полезно принимать участие в самой разнообразной математической деятельности. Учитывая возрастные особенности, рекомендуется активное использование игровых форм. Дети любят посильные индивидуальные поручения и их интересует соревновательный мотив. Основным источником побуждения младших школьников к умственному труду на внеклассных занятиях может послужить интерес. Поэтому учитель должен искать и находить средства и способы возбуждения интереса к тем логическим, математическим заданиям, которые он предлагает. Если ученики видят, что сложившаяся ситуация не совпадает с ожидаемой, то возникает удивление, а следовательно, азарт, любопытство, а это возбуждает активную умственную деятельность. Конечно, труднее бывает этот интерес удержать. Материал должен быть понятен каждому ученику, для перехода от известного к неизвестному полезно использовать различные виды наглядности и информационные технологии. Вызванный таким образом интерес к отдельным заданиям помогает в итоге возбудить интерес к предмету математика.

На основе теоретического анализа нами были разработаны конспекты по математике, такие как: математический турнир, «Путешествие в страну Геометрия», математический бой, игра «Слабое звено», математический КВН. На первом занятии в результате небольшого отбора были выбраны 5 ребят для участия, остальные были болельщиками. Ребятам предлагались задания по программе, но в нестандартной форме − в стихотворной, ребусы, перевёртыши. Между конкурсами участников разыгрывались конкурсные задания среди болельщиков на знание пословиц, связанных с числами, на отгадывание математического кроссворда, на решение шуточных задач. Занятие получилось интересным, ребята закрепили ранее пройденный материал, им было весело, любопытно и практически все могли решить предложенные задания.

Следующим было «Путешествие в страну Геометрия», здесь ребята были разделены на две команды. Соревнование началось с «Колеса обозрения», пройдя которое, ребята открыли маршрут путешествия. Составляли человечков, жителей страны, используя геометрические фигуры. Задание на внимательность и точность предполагало командам построить на клетчатой бумаге фигуру любимого животного этой страны. Оценивались точность и количество правильно начерченных кенгуру. Далее определяли, из каких геометрических фигур собран домик кенгуру и сколько каждого вида. Решали задачи со спичками, чтобы найти заветный ключик, чтобы попасть в гости к кенгуру, наводили порядок на полках, классифицируя геометрические фигуры. Занятие пролетело незаметно, пришло время возвращаться, но ребят ждал сюрприз − недостроенный замок. Помогая жителям страны достроить его, ребята познакомились с понятием симметрия, симметрии в природе. Заканчивая занятие, провели рефлексию: нарисовали настроение с помощью симметричной фигуры. Большинство ребят изобразили ракету или машину, а девочки снежинки и бабочки. Желание проявить себя, не подвести команду, определить стратегию выигрыша − качества, которые ребята стали проявлять на этом занятии.

Математический бой – командная, интеллектуальная борьба. Это уже серьёзные задания, требующие обдуманных действий, сообразительности, внимательности и, в то же время, быстроты реакции. Предложенные задания были подобраны от простого к сложному. Началось с разминки: команды по очереди отвечали на вопросы, в случае неправильного ответа, ход переходил к другой команде. Решение логической задачи потребовало от ребят нестандартного мышления. Следующая задача – аукцион. Предлагалось несколько вариантов решения. Музыкальная задача, решив которую, ребята должны были спеть куплет отгаданной песни. Соперничество между тремя командами, накал страстей, умение выслушать оппонента, понять и исправить ошибки, умение защищать своё решение, отстаивать его − всему этому ребята учились на этом занятии.

Игра «Слабое звено» − индивидуальное соперничество. Подобие телевизионного шоу, только все задания по математике. Ребята по очереди выполняют задания, стараются правильно и быстро отвечать. При этом каждый старается в конце каждого этапа вытеснить конкурента. 8 этапов, каждый длится определённое время, самый длинный первый этап 2,5 минуты, далее каждый последующий на 10 секунд короче предыдущего. С каждым конкурсом претендентов остаётся ровно на одного меньше. Первый конкурс «Реши пример», второй «Правильно−неправильно», далее «Шуточные задачки», «Отгадай ребус», «Определительная», «Геометрическая», «Сообразительная» и последний батл между двумя самыми умными: кто больше составит слов, используя буквы из слова «Математика». Игра не оставила равнодушными не только ребят участников, но и болельщиков. Подсказывали ответы, искали аргументы для того, как бы не обидеть одноклассника, но вытеснить его из игры. Эмоции были разными, при поздравлении победителей мы подчеркнули, что это игра и нужно уметь красиво выигрывать и достойно проигрывать.

«Математический КВН». Ученикам было дано задание придумать название команды, девиз и сделать визитную карточку, связав всё с математикой. Игра проводилась между двумя командами, задания были в основном шуточными, но выполняя их, ребята должны были проявить творчество, находчивость, смекалку. Особенно понравился конкурс инсценировки: условия и решения задачи про волка, козу и капусту, а также было необходимо отгадать фамилию древнегреческого математика.

Проведя опрос на заключительном этапе, пришли к выводу: различные виды внеклассной работы содействуют развитию интереса у учащихся к математическим знаниям, развитию логики, активности к разрешению проблемных ситуаций, проявлению критичности мышления, а также позволяют глубже понять роль математики в жизни человека. Внеклассная работа по математике содействует воспитанию товарищества и взаимопомощи, способствует воспитанию культуры чувств, таких как: справедливость, честь, долг, ответственность, самостоятельность.

Библиографический список

1. Крутецкий В. А. Психология. / В.А. Крутецкий. М.: Просвещение, 1980.
2. Узорова О. Математика / О. Узорова, Е. Нефедова. Москва: АСТ, Астрель, 2007. 175 с.

© Алтынаманова А. А., 2018

СИСТЕМАТИЗАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ РАЗРАБОТОК, ПРИМЕНЯЕМЫХ НА УРОКЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РАЗДЕЛА "СПОРТИВНЫЕ ИГРЫ" (ФУТБОЛ) ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

А. А. Артёменко, Д. М. Лысенко
Научный руководитель − А. М. Вяткина, преподаватель
КГБПОУ «Минусинский педагогический колледж имени А.С. Пушкина»

Известно, что физическая культура человека определяется, прежде всего, степенью владения знаниями и умениями по использованию ценностей физической культуры с целью удовлетворения собственных потребностей в укреплении здоровья, физическом совершенстве, организации здорового образа жизни.

Хорошо известно, что приобщение человека к систематическим занятиям физической культурой активно происходит именно в школьном возрасте на основе формирующихся возрастных интересов к двигательной деятельности. Именно активное включение школьников в самостоятельные занятия физической культурой и спортом, формирование их интереса к укреплению собственного здоровья, вовлечение в разнообразные формы здорового образа жизни, предстает сегодня в качестве современной целевой установки развития школьного образования по физической культуре. Одним из популярных видов спорта среди подрастающего поколения признается игра в футбол [1].

Как следствие этого, многие специалисты предлагают использовать ее в качестве средства всестороннего физического развития школьников, комплексного развития основных физических качеств.

Футбол − это демократический вид спорта, который не требует особой материальной базы, дорогостоящего оборудования и дорогостоящей спортивной формы. Польза от занятий футболом огромна, поэтому вовлечение учащихся в регулярные занятия футболом должно всемерно поощряться, т. к. это не погоня за медалями и рекордами, это здоровье миллионов, это готовность к труду, это подготовка к воинской службе.

Игра в футбол − самая популярная и доступная, которая позволяет мальчикам и девочкам постигать азбуку коллективизма и товарищества, проявления воли и терпения, смелости и эмоциональной радости, способствует улучшению успеваемости, отвлекает от пустого времяпрепровождения и тяги к вредным привычкам. Сегодня урок физической культуры, в содержание которого внесен такой раздел спортивных игр, как футбол, должен быть одним из основных предметов, т.к. здоровье подрастающего поколения вызывает особую тревогу в обществе, и это, прежде всего, связано с малой двигательной активностью учащихся [2].

В ноябре 2011 года первый вице-президент Российского футбольного союза, олимпийский чемпион Никита Павлович Симонян и Министр образования и науки Российской Федерации Андрей Александрович Фурсенко в стенах Министерства подписали соглашение о сотрудничестве между РФС и Минобрнауки России, предметом которого является создание условий для развития футбола в образовательных учреждениях.

Руководство Министерства образования и науки РФ заверило, что футболу в школах и вузах будет уделяться больше внимания, а в рамках предмета «Физическая культура» планируется осуществить работу по развитию условий для организации занятий футболом, переподготовке и повышению квалификации учителей физкультуры.

Футбол является одним из базовых видов спорта рабочих программ физического воспитания учащихся в 5-9 и 10-11 классах. Он оказывает на организм школьника всестороннее влияние: совершенствуется функциональная деятельность организма, обеспечивается правильное физическое развитие, развиваются физические способности. Вместе с тем, данных по целенаправленному использованию игры футбол на уроке физической культуры явно недостаточно.

Цель работы: оформление методических разработок, применяемых на уроке физической культуры раздела "Спортивные игры" (футбол) для обучающихся основной школы.

Задачи:

1. Изучить научно-методическую литературу по исследуемой теме.
2. Обобщить и систематизировать методические разработки, применяемые на уроке физической культуры раздела "Спортивные игры" (футбол) обучающихся основной школы.
3. Провести серию уроков с использованием систематизированных методических разработок.
4. Проанализировать эффективность применения методических разработок для урока физической культуры раздела "Спортивные игры" (футбол) для обучающихся основной школы.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ педагогических, психологических, методических, нормативных источников по проблеме исследования с использованием методологического аппарата методики обучения физической культуры.
2. Эмпирические: анализ, сравнение, обобщение.

Теоретическая значимость работы состоит в проведенном обобщении и систематизации методических разработок, применяемых на уроке физической культуры раздела «Спортивные игры» (футбол) для обучающихся основной школы в рамках исследовательской работы. Полученные результаты анализа учебно-методической литературы позволяют существенно расширить имеющиеся знания в этой области.

Практическая значимость нашей работы характеризуется тем, что собранными материалами могут пользоваться студенты и учителя в педагогической деятельности как общеобразовательных школ, так и в системе дополнительного образования обучающихся основной школы.

Библиографический список

1. Андреев С. Н. Мини–футбол в школе / С. Н. Андреев, Э. Г. Алиев. М., Изд-во Советский спорт, 2008. 224 с.
2. Шпак В. Г. Обучение элементам футбола в школе // Физическая культура и здоровье. 2003. № 2.

© Артёменко А. А., Лысенко Д. М., 2018

ОСОБЕННОСТИ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

М. А. Ацапина
Научный руководитель – И. В. Суркова, преподаватель
ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

Вопрос преемственности дошкольного и начального образования был и остается ключевым в деятельности любой образовательной организации.

Федеральный государственный образовательный стандарт – это государственный инструмент системных обновлений дошкольного образования. Одна из важнейших задач Федерального государственного образовательного стандарта [1] обеспечение преемственности основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования.

Отсутствие преемственности ведет к следующим проблемам:

- скачкообразное изменение методов и содержания обучения;
- неготовность педагогических кадров к решению проблемы;
- обучение на предшествующем уровне часто не обеспечивает достаточной готовности учащихся к успешному включению в учебную деятельность нового, более сложного уровня;
- нет единства в требованиях к достижениям ребенка при поступлении в школу.

Идея преемственности находит отражение в трудах отечественных и зарубежных педагогов: Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, А. П. Усовой, К. Д. Ушинского и многих других. Необходимо, прежде всего, различать понятия «преемственность образования» и «непрерывность образования». Непрерывность образования относится к организации педагогического процесса, его дидактическому наполнению и методическому обеспечению, а преемственность образования понимается как преемственность в развитии ребенка. Преемственность – объективная необходимая связь между новым и старым в процессе развития, одна из наиболее существенных черт закона отрицания [5]. Н.С. Подлесская отмечает, что преемственность – это установление взаимосвязи между смежными ее звеньями в целях последовательного решения задач обучения и воспитания [2]. Преемственность детского сада и школы предполагает взаимосвязь содержания их воспитательно-образовательной работы, методов ее осуществления. Дошкольное воспитание – первое звено единой системы образования. С одной стороны, преемственность детского сада и школы предусматривает передачу детей в школу с таким уровнем общего развития и воспитанности, который отвечает требованиям школьного обучения, а с другой – опору школы на знания, умения, качества, которые уже приобретены дошкольниками, активное использование их для дальнейшего всестороннего развития учащихся.

Программы детского сада и начальной школы отличаются по цели. У программы детского сада – это воспитание и всестороннее развитие личности ребенка, его психических процессов. На этой основе формируются навыки учебной деятельности в разных формах. Программа начальной школы главной целью ставит обучение детей конкретным навыкам. Преемственность в работе школы и детского сада предусматривает обмен опытом, поиск оптимальных путей совершенствования педагогической работы, формирования у детей интереса к знаниям, учебной деятельности.

Виноградова Н. А. отмечает, что преемственность – двусторонний процесс, так как с одной стороны – дошкольная ступень, сохраняющая ценность дошкольного детства, формирующая личностные качества ребенка, а главное, сохраняющая радость детства, а с другой – школа, «подхватывающая» достижения ребенка – дошкольника и развивающая накопленный им потенциал [3].

Основным связующим звеном при переходе ребенка в начальную школу выступает игровая деятельность, способствующая «размыванию» границ между дошкольником и первоклассником. Важным условием успешного обучения ребенка в первом классе является наличие у него мотивов: приобретение знаний, интерес к учебе, отношение к учению как главному делу своей жизни. Предпосылки возникновения мотивов – это желание дошкольника стать учеником и стремиться узнать новое.

Для решения проблемы преемственности необходимо решать ряд задач:

1. Установление связи между программами, формами и методами работы детского сада и начальной школы.
2. Установление связи в физическом, умственном, нравственном, трудовом и эстетическом развитии.
3. Установление связи в развитии личности ребенка в целом.
4. Сформированность активно-положительного отношения к детям со стороны педагогов и родителей.

5. Осуществление преемственности детского сада и школы в формировании общеучебных умений и навыков.

6. Преемственность содержания образования и воспитания в детском саду и первом классе школы.

Наиболее действенными формами совместной работы школы и детского сада являются:

1. Посещение воспитателями детских садов уроков в школе, а учителями школ занятий в детском саду с последующим обсуждением, вынесением рекомендаций.
2. Совместные тематические совещания учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений с участием руководителей учреждений.
3. Проведение родительских собраний в старших группах детского сада с участием учителей и воспитателей.
4. Изучение воспитателем и учителем программ детского сада и I класса с целью выявления, какими знаниями, умениями и навыками овладели дети в дошкольном учреждении. Изучая программу I класса, воспитатели дошкольных учреждений узнают требования школы к первоклассникам, учитывают их в воспитании и обучении дошкольников.
5. Организация различных мероприятий в детском саду по подготовке детей к школе с участием родителей.
7. Совместная подготовка к конференциям, организация выставок.
8. Взаимопосещения утренников и концертов.

Требования Стандарта к результатам освоения основной образовательной программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социальные и психологические характеристики возможных достижений ребёнка на этапе завершения уровня дошкольного образования. ФГОС ДО говорит нам о том, что основная задача детского сада заключается в формировании у детей предпосылок универсальных учебных действий. В этом и есть суть преемственности дошкольного и начального общего образования. В настоящее время проблема преемственности заключается в том, что вместо предпосылок учебной деятельности у дошкольников пытаются сформировать её элементы. (Компоненты учебной деятельности: 1) мотивы; 2) учебная цель; 3) учебная задача; 4) учебные действия и операции). ФГОС ДО нацеливает нас на отказ от знаниевой парадигмы в образовании: не ЗУН, а формирование умений учиться.

Подводя итог, важно сказать, что процесс преемственности дошкольного и начального образования двусторонний. Чтобы встретиться в пути, необходимо начать движение с обеих сторон: и дошкольному образованию, и начальной школе. Нужно не только говорить о преемственности, но и вести активный поиск путей сближения.

Библиографический список

1. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 №30384). − Электронные текстовые данные. − Режим доступа: http://www.e-osnova.ru/news/178, свободный.
2. Дошкольная педагогика: учебное пособие для учащихся пед.уч-щ / под ред. В. И.Ядэшко, Ф. А.Сохина. - 2-е изд., испр. и доп. Москва: Просвещение, 1986. 415 с.
3. Методика воспитательной работы : учебник для студ. Учреждений сред. проф. образования / под ред. В. П. Сергеевой. — 4-е изд. Москва: Издательский центр «Академия», 2013. 368 с.
4. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155 (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 №30384). − Электронные текстовые данные. − Режим доступа: http://www.e-osnova.ru/news/178, свободный.
5. Философский словарь: учебное пособие / под ред. М. М. Розенталя, П. Ф. Юдина. Москва: Политическая литература, 1975. 327 с.

© Ацапина М. А., 2018

МЕТОДЫ И ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В МЛАДШИХ КЛАССАХ

Л. А. Багимова
Научный руководитель − Т. М. Уланова, преподаватель
ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения всегда являлось и до сих пор является одной из самых главных задач современной школы, ведь младший школьный возраст − самое благоприятное время для привития священного чувства любви к Родине. У школьников должно формироваться чувство гордости за своё Отечество и свой народ, почтение к его грандиозным свершениям и достойным страницам прошлого.

В педагогической, психологической и методической литературе представлено большое количество методов и форм работы по патриотическому воспитанию младших школьников. Рассмотрим подробнее некоторые из них.

Метод моральных дилемм и дискуссий – создание доступной для понимания школьников проблемной ситуации, имеющей отношение к жизни, включающей два или более вопросов. Предлагается на основе анализа и доказательств правомерности поведения «героя» выбрать различные варианты решений. Метод дает возможность школьникам сделать впоследствии самостоятельный и осознанный выбор в реальных жизненных ситуациях.

Эвристические методы – методы и приемы познания, используемые для решения творческих задач в процессе открытия нового, которые помогают совершенствовать возможности человека, вырабатывать новые продуктивные идеи или их сочетания, получать оригинальные и целенаправленные результаты в соответствующей области.

Исследовательский метод – организация обучения, при которой учащиеся ставятся в положение исследователя: без помощи учителя выделяют гипотезу, подтверждают или опровергают ее, исходя из имеющихся данных, делают выводы и обобщения, постигают ведущие понятия и идеи, а не получают их в готовом виде.

Проектирование – уникальный вид деятельности, сочетающий индивидуальную самостоятельную работу с групповыми занятиями, в результате которого школьники создают конечный продукт их собственного творчества, учатся анализировать ситуацию, выделять проблему, формулировать ожидаемые результаты, ставить задачи, находить оптимальный способ решения проблемы, составлять план действий, учитывать потенциальные ресурсы и превращать их в реальные, проводить исследования, оценивать и анализировать свою работу, соотносить полученные результаты с ожидаемыми [1].

Для того чтобы детям было гораздо легче освоить и понять, что же такое патриотизм, в своей работе учителю необходимо показывать больше примеров поступков и жизни маленьких героев, особенно во времена Великой Отечественной войны. Ведь младшему школьнику ближе понять то, что происходит с его сверстниками, чем со взрослыми людьми. Если ребенок будет сопереживать, значит можно рассчитывать на то, что это где-то отложится в его душе. Эмоциональный компонент является ведущим в этом возрасте.

А. Я. Данилюк в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», в соответствии с задачами воспитания, рассматривает следующие формы работы по патриотическому и духовно-нравственному воспитанию.

- ✓ Познавательные беседы, классные часы.
- ✓ Проектная деятельность, например, коллективный проект на тему: «История Российского герба», «История появления гимна России» и т.д.
- ✓ Туристическо-краеведческая деятельность, экскурсии, путешествия, походы.
- ✓ Творческая деятельность: конкурсы, выставки, фестивали.
- ✓ Проблемно-ценностное общение: встречи с интересными людьми.
- ✓ Игровая деятельность: игра «Добрые слова», «Сочини конец истории».
- ✓ Социальное творчество (социально-преобразующая добровольческая деятельность): коллективные творческие дела [2].

Из поколения в поколение, от отцов детям передается историческая память народа. Духовные и культурные ценности, созданные в прошлом, становятся достоянием современного общества. История обладает свойством эмоционального воздействия на мысли и чувства людей, она активно участвует в гармоничном воспитании человека и способствует формированию патриотизма. Совместные усилия педагогов и родителей должны быть направлены на создание всевозможных условий для становления духовно-нравственной сферы современной личности, от которой зависит будущее человеческого общества.

Воспитать патриота своей Отчизны – очень ответственная и непростая задача, решение которой в школьном возрасте продолжается. Регулярная, комплексная работа, использование различных средств, методов и форм воспитания школьников, общие усилия школы и семьи, ответственность взрослых за свои слова и поступки могут дать положительные результаты и стать основой для дальнейшей работы по патриотическому воспитанию [3].

Библиографический список

1. Гасаков З. Т. Цель, задачи, и принципы патриотического воспитания гражданина / З. Т. Гасаков // Педагогика. 2005. №6. С. 59−63.
2. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Москва: Просвещение, 2009. 24 с.
3. Патриотическое воспитание младших школьников [Электронный ресурс] / С. В. Немтарева. − Электрон. текстовые дан. − Режим доступа: http://ya-uchitel.ru/ load/ nachalnye_ klassy/raznoe/ patrioticheskoe_ vospitanie_ mladshikh_shkolnikov/108-1-0-5159. Дата обращения: 10.02.18

© Багимова Л. А., 2018

ФЕНОМЕН ПОДРОСТКОВОГО СУИЦИДА. ОСНОВНЫЕ ПРИЧИНЫ СУИЦИДАЛЬНЫХ НАМЕРЕНИЙ ПОДРОСТКОВ

Ю. М. Байкалова
Научный руководитель −Т. Г. Суржанская, педагог-психолог
МБОУ Лесоперевалочная СОШ-№2, Республика Хакасия

Среди проблем, связанных с сохранением здоровья нации, пристальное внимание правительства и общественности в последние годы привлекает вопрос о подростковом суициде.

По данным государственной статистики количество детей и подростков, покончивших с собой, составляет 12,7% от общего числа умерших от неестественных причин. За последние пять лет самоубийством покончили жизнь 14 157 несовершеннолетних. И эта цифра постоянно увеличивается. За каждым таким случаем стоит личная трагедия − катастрофа, безысходность, когда страх перед жизнью побеждает страх смерти.

Анализ материалов уголовных дел и проверок обстоятельств, причин самоубийств несовершеннолетних, проведенный Генеральной Прокуратурой России, показывает, что 62% всех самоубийств несовершеннолетних связано с семейными конфликтами и неблагополучием, боязнью насилия со стороны взрослых, бестактным поведением отдельных педагогов, конфликтами с учителями, одноклассниками, друзьями, черствостью и безразличием окружающих.

Изучение проблемы суицида среди молодежи показывает, что в целом ряде случаев подростки решались на самоубийство в целях обратить внимание родителей, педагогов на свои проблемы и протестовали таким страшным образом против бездушия; безразличия, цинизма и жестокости взрослых.

Решаются на такой шаг, как правило, замкнутые, ранимые по характеру подростки от ощущения одиночества, собственной ненужности, стрессов и утраты смысла жизни. Своевременная психологическая поддержка, доброе участие, оказанное подросткам в трудной жизненной ситуации, помогли бы избежать трагедии.

Какова природа суицида? Каковы основные факторы, способствующие попыткам суицида среди подростков? И какую можно оказать первую помощь при потенциальном суициде? Почему большая часть суицидов происходит в подростковом возрасте? Вот вопросы, которые интересуют нас.

Целью работы является выявление отношения подростков к проблеме суицида. Предмет исследования − выделение наиболее распространенной причины суицида в подростковом возрасте.

В начале исследовательской работы были выдвинуты две гипотезы:

1. Мысли о суициде чаще всего возникают в подростковый период.
2. Наиболее распространенной причиной суицида в подростковом возрасте является неразделенная любовь.

Для доказательства гипотезы в практической части использован метод анкетирования, в частности, был использован опросник «Отношение к проблеме суицида»; и теоретические методы: изучена литература, раскрывающая феномен суицида, в том числе подросткового.

В ходе исследовательской работы выяснены вопросы о феномене суицидального поведения, подтверждена гипотеза о том, что наиболее уязвимый для суицида возраст – подростковый. Гипотеза о том, что наиболее частой причиной суицида в подростковом возрасте является неразделенная любовь – не подтверждена. Кроме того, эта проблема не является распространенной и для других рассмотренных возрастных групп, кроме юношеской (уч-ся 10−11 кл.).

Данная работа имеет практическое применение. Материалы можно использовать для проведения классных часов по данной теме, а также как средство профилактики суицидального поведения (методы активного слушания и др. методические материалы). Некоторыми приёмами может овладеть каждый из старшеклассников, тем самым снизить риск стрессов и аутоагрессии не только у себя, но и других людей, оказавшихся в стрессовой ситуации.

Суицид преодолим, решение данной проблемы небезнадежно, если вспомнить, что почти в 80% случаев самоубийство − это результат дееспособной воли и рационально заостренного сознания. Конечно, поднимаемые вопросы веры только обозначены, но правильно выбранный путь решения проблемы − это уже наполовину ее решение.

«Со смертью каждого человека гибнет Вселенная – неповторимый мир идей, чувствования, переживаний, мир индивидуального, неповторимого опыта», − писал Н. Рерих. Очевидно, что общество не может и не должно по отношению к этому оставаться спокойным и безучастным.

Наша общая задача заключается в том, чтобы, по возможности, ограничить распространение самоубийств, научиться эффективно предупреждать их. Однако задача эта чрезвычайно сложная, так как для решения ее необходимо добиться кардинальных позитивных сдвигов в общественных отношениях, как на макро-, так и на микросоциальном уровнях.

Было бы наивно думать, что настанет когда-нибудь «золотой век», когда не будет конфликтов, разочарований, трагедий – всего того, что иной раз толкает человека к самоубийству.

Видимо придется признать, что самоубийства будут всегда, как всегда будут болезни, старость, страдания и смерть.

Самоубийство – чисто человеческий, сознательный поведенческий акт, значит, не будет преувеличением сказать, что оно является своеобразной «платой» за разум, индивидуальность, за свободу воли и выбора. Тем не менее, это не значит, что мы не должны стремиться максимально снизить число самоубийств, а для этого необходимо углубленное изучение феномена самоубийства во всех его аспектах.

© Байкалова Ю. М., 2018

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ

Е. Балашвили, П. Жуковская
Научный руководитель − С. А. Миргород, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Понятие лидерства часто встречается в таких науках как социология, политология, психология и во многих других, изучающих человека и общество.

Г. М. Андреева отмечает: «Лидерство − это один из возможных способов разделения группы в итоге деятельности, общения, взаимодействия ее членов. Возникло, как итог взаимодействия и общения людей, являющихся членами группы» [1].

На данный момент даже специалисты, теоретики и практики, до сих пор продолжают давний спор на темы «Лидерами рождаются» либо «Лидерами становятся». Нам эта тема представляется наиболее актуальной, т.к., вопреки тому, что исследованию этапов, особенностей и структуры лидерства всегда уделялось и до сих пор уделяется огромное внимание в психолого-педагогической литературе, надежных методов в диагностике и развитии качеств лидерских по-прежнему недостаточно.

Объект исследования: лидерские качества. Предмет исследования: развитие лидерских качеств. Цель исследования: изучить развитие лидерских качеств. Задачи исследования: 1. Изучить литературу по проблеме развития лидерских качеств. 2. Рассмотреть различные теории развития лидерских качеств. 3. Изучить условия развития лидерских качеств.

Вопрос о более пристальном рассмотрении проблемы лидерства, изучению её, как научно-практической задачи, возник в начале XX в. В настоящее время в этой области, по мнению ведущих ученых теоретиков, кризисное положение в результате недостаточной разработанности проблемы. Согласно теории Ф. Гальтона, нельзя стать лидером, им нужно родиться.

Выделяют четыре группы лидерских качеств: умственные или интеллектуальные, психологические или эмоциональные, личностные и деловые, физиологические. Концепция лидерского поведения стала новым этапом изучения лидерства. Вопрос о том, кто является лидером, сменился вопросом, что и как лидеры делают. Теория, которая получила наиболее широкое распространение и сейчас используется на практике: теория трех лидерских стилей К. Левина: демократичный, пассивный (попустительский), авторитарный.

В начале 60-х годов пробовали соединить все существующие концепции лидерства в одну − синтетическую теорию лидерства (Б. Бан, Ф. Фидлер и др.). Многие исследователи считали необходимым рассмотрения трех важных переменных: 1) личности лидера; 2) целей группы; 3) факторов, определяющих изменение в групповом поведении.

Ф. Фидлером была выдвинута идея о том, что эффективность групповой деятельности определяется тремя факторами: 1) структурированностью задачи; 2) взаимоотношениями членов группы; 3) силой позиции лидера. Он сделал интересный вывод: лидер, который ориентирован на задачу, более эффективен, когда ситуация в группе либо очень благоприятна, либо крайне неблагоприятна; лидер, который ориентирован на взаимоотношения более эффективен в ситуациях, умеренно благоприятных или неблагоприятных для него [1].

Одним из важнейших факторов исследований в отечественной социальной психологии является анализ лидерства в реальных социальных группах. В данном случае лидерство представлено одним из элементов групповой жизнедеятельности, которая сама входит в контекст более обширных социальных явлений [1].

Кто же такой лидер? Существует множество различных определений лидера. Из множества определений лидерства мы выделили одно из наиболее точных, на наш взгяд, определение А. С. Чернышова. «Лидерство − это степень ведущего влияния личности члена группы на группу в целом в направлении оптимизации решения общегрупповой задачи» [2].

Древние представления о лидерстве включали в себя качества таких лиц, как жрецы, политики, короли, королевы и духовные лица.

В античности лидерство имело личностный характер, представляя собой влияние, которое было основано на авторитете конкретного индивида и его достоинствах. Взаимоотношения лидера и его последователей были подобны отношениям “учитель − ученик”, потому что политическая жизнь была связана с решением мировоззренческих вопросов.

В средневековой Европе влияние лидера базировалось не столько на личных достоинствах, сколько на способности к руководству конкретной группой. От лидера ожидали в основном умение сплотить группу для достижения поставленных целей, умение сформировать групповой интерес. В современном социуме лидерство представляет собой способ построения власти, основанный на слияния различных социальных слоев (групп) с помощью специфических механизмов вокруг выдвигаемой лидером программы решения различных проблем и задач общественного развития. Существуют различные виды лидерства, М. Вебер выделяет следующие: традиционное лидерство; легально-рациональное (бюрократическое); харизматическое лидерство [3].

Н. Б. Челдышовой выделены типы лидерства по управленческой практике: лидер − это организатор; лидер − творец; лидер – это борец; лидер − дипломат; лидер − утешитель [4]. Выделяется лидерство в деловой сфере («инструментальное лидерство») и в эмоциональной сфере («экспрессивное лидерство»). По стабильности выделяют ситуационного и постоянного лидера.

В конце 80-х − начале 90-х годов начался новый подъем интереса к исследованию черт лидера. Лорд де Вадер и Аллигер в 1986г. выделили шесть черт, отличающих успешных лидеров от всех остальных. Это такие, как: ум; мужественность; доминантность; консерватизм; экстровертированность; стремление быть лидером.

Мы провели исследование на выявление лидерских качеств у студентов колледжа. Было опрошено 58 студентов второго курса, результаты получились следующими: слабо выраженные лидерские качества у 4 человек, лидерские качества среднего развития у 42 студентов, это 72% от опрошенных; сильно развитые лидерские качества у 10 человек, а диктаторов 2. Таким образом, мы выявили, что лидерские качества средне выражены у большей половины опрошенных. Чтобы это исправить, выделяют некоторые условия развития лидерских качеств: 1. Социальная среда. 2. Детские общественные объединения. 3. Многообразная деятельность [5].

Г. К. Ашина и А. В. Петровский утверждают: «Исполнение функций лидера формирует или способствует формированию конкретных качеств лидера: человек, долго выполняющий эту роль «присваивает» нормативные требования роли, что ведет к так называемому закреплению черт личности, которые необходимы для эффективного лидерства» [6].

Развитие лидерских качеств всегда было актуальной проблемой, однако в современном обществе эта проблема обрела наиболее острую необходимость в быстром и успешном решении. Так как лидерские качества помогают развитию личности в целом, а также помогают пройти процесс социализации без психологических травм.

Библиографический список

1. Андреева Г. М. Психология социального познания. М.: Аспект Пресс, 2004. − 288 с.
2. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс] − pedlib.ru.
3. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 2007. 510 с.
4. Челдышова Н. Б. Шпаргалка по социальной психологии: бесплатная электронная библиотека [Электронный ресурс] − TheLib.Ru
5. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме./ Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р. СПб.: Еврознак, 2004. 558 с.
6. Социальная психология / сост. Р. Мокшанцев, А. Мокшанцева. М.: Инфра-М, 2001. 408 с.

© Балашвили Е., Жуковская П., 2018

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

И. Р. Баринова
Научный руководитель – Ж. А. Левшунова, старший преподаватель
кафедры психологии развития личности
Лесосибирский педагогический институт –
филиал Сибирского федерального университета

Подростковый возраст – период социальной активности. Подростки бессознательно тянутся к сплочению, к группированию со сверстниками; у них вырабатываются навыки социального взаимодействия, формируются общественные установки. Ведущей деятельностью в этом периоде является – интимно-личностное общение. Это и обуславливает актуальность исследования межличностных отношений у детей 11−15 лет.

Именно через активное выстраивание межличностных отношений у подростков идет личностное развитие: происходит самопознание, самовыражение и самоутверждение.

Общение – коммуникативная деятельность человека, характеризующаяся установлением взаимодействия и взаимопонимания личностей по отношению друг к другу.

Б. Г. Ананьев отмечал: «…взаимопонимание, формирующееся на основе накопления жизненного опыта общения, важно не только для развития мотивов и способов общения, но и для того, чтобы познавать самого себя... Постоянное развитие практического знания человека человеком является важнейшим источником для развития других черт характера, в том числе и отношения к самому себе» [1, с. 67].

Основываясь на идеях Б. Г. Ананьева и В. Н. Мясищева, межличностные отношения понимаются как система индивидуальных связей личности, самостоятельная среда развития подростков, главный элемент в общей системе развития личности и индивидуальности [4].

Проблемы современного подростка во многом определяются изменениями, происходящими в сфере общения. Развитие современных средств коммуникации во многом привело к тому, что их отношения из реальных переходят в виртуальные. Утрачивается способность к прямому открытому диалогу, контекстной речи, личностного общения. Школьники не могут, не умеют, затрудняются прямо обратиться к другому лицу.

Однако общение со сверстниками приносит подростку удовлетворение его потребностей, интересов, поэтому он начинает уделять большое количество времени сверстникам, перенося зачастую свои отношения в опосредованные через СМС, чаты, социальные сети.

Е. Н. Кутеева в своем исследовании утверждает, что около 30 % подростков 12-летнего возраста ожидают в общении с собеседником понимания. К этому возрасту у детей значительно уменьшается обращение к взрослым для выяснения различного рода вопросов, сокращается количество запросов подростками оценки себя. Чаще всего подростки предпочитают общаться со сверстниками своего пола. Взаимоотношения между разными полами характеризуются обособлением по половому признаку и усилением общения между мальчиками и девочками.

Подростки стремятся обособиться от контроля взрослых, иметь неприкосновенность личного пространства. На фоне этого часто появляется чувство одиночества, изоляции, что порождает стремление группироваться со сверстниками. Ребенку важно найти группу, на чьи поведенческие нормы будет опираться, но и здесь, зачастую, он чувствует себя одиноким. Как правило, подростки замкнутые, неуверенные в себе остаются изолированными от других.

Подросток с низким социометрическим статусом сталкивается с противодействиями сверстников, отвергающих его претензии, озлобляется, проявляет подозрительность, мнительность или нарочитое высокомерие, агрессию и утрачивает необходимые межличностные контакты, попадая в категорию «изгоев» и «отверженных», что сказывается на его Я-образе [3].

И здесь «на помощь» приходят игры через компьютерную сеть и социальные сети. Это, с одной стороны, помогает детям заводить новые знакомства, общаться, с другой, только усугубляют ситуацию, лишая их открытого взаимодействия.

Товарищеские отношения занимают особую роль во взаимоотношениях, характеризуются уважением другого человека, равенство, честность, готовность прийти на помощь. В подростковых группах негативно реагируют на эгоистичность, предательство, стремление выделиться среди других.

К концу периода подростку важно иметь близкого друга, отношения с которым основываются на соблюдении нравственных требований: взаимопонимание, откровенность, отзывчивость, сочувствие, умение хранить тайну.

В разговорах старших подростков начинает занимать место их собственное «Я». Выдвижение в центр общения «Я» диктуется процессами становления личности – ростом сферы интимного, возрастанием потребности в эмоциональном контакте, где проявляются половые различия [2].

Общение со сверстниками сопровождается активным усвоением молодежного сленга. Язык подростков экспрессивен, насыщен различными метафорами, сокращениями. Юношеский жаргон включает три группы слов и выражений: ругательства, общеупотребительные слова и выражения (большее употребление, нежели в норме общества) и общеупотребительные слова и выражения, получившие иное содержательное значение [5].

Таким образом, динамика межличностных отношений в подростковом возрасте изменяется на протяжении всего периода. Его характерными особенностями являются эмоциональность, стремление обособиться от взрослых, потребность к группированию со сверстниками, товарищеское общение, в том числе противоположных полов, особый юношеский сленг.

Библиографический список

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. Т. 2. М.,1980.
2. Болтунова А. И. Особенности межличностного общения среди подростков // Молодой ученый. 2014. № 1. С. 492−494.
3. Гогицаева О. У. Динамика межличностных отношений подростков // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 4 (19). С.38−41.
4. Кутеева Е. Н. Психобиографическое исследование пространственно-временных характеристик межличностных отношений подростков // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2015. № 4. С. 90−101.
5. Возрастная психология/ под ред. Т. Д. Марцинковской. М.: Академия, 2014. 336 с.

© Баринова И. Р., 2018

РЕЧЕВЫЕ ИГРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МАССАЖНЫМ КОЛЬЦОМ И ШАРИКОМ СУ–ДЖОК

Т. А. Бахтина, С. С. Ковпак
МБДОУ «Детский сад «Жаворонок» г. Абакан

Дошкольный возраст − самый сензитивный период развития человека. Именно дошкольное детство считается первой ступенью не только воспитания, но образования. В этом периоде жизни дети учатся самостоятельно ориентироваться в пространстве, разговаривать, читать, писать, сравнивать себя с другими, общаться со сверстниками и взрослыми. Благодаря этому приобретают социальный опыт и новые знания. Задача педагогов, работающих с дошкольниками, помочь детям во всём этом, ведь обучение в благоприятный момент в будущем принесёт свои положительные плоды.

Современная обновляющаяся система дошкольного образования предоставляет педагогам и родителям целый спектр педагогических программ и технологий, что позволяет более инициативно и качественно работать с детьми дошкольниками.

В концепции дошкольного воспитания одной из ключевых задач является охрана и укрепление здоровья детей (как физического, так и психического). Она самая приоритетная, т.к. связана с особенностями

периода раннего детства, физиологической незрелостью и ранимостью ребенка, подверженностью его к различным заболеваниям.

В системе дошкольного образования и воспитания неотъемлемую роль играет учитель-логопед, который работает с детьми, имеющими статус ОВЗ (ограниченные возможности здоровья). Целью работы учителя − логопеда является оказание своевременной коррекционно-развивающей помощи детям с речевыми нарушениями. В арсенале дошкольных учителей-логопедов имеется разнообразный практический материал, применение которого способствует эффективному речевому развитию ребенка. Весь практический материал можно условно разделить на общепринятый, или непосредственный, и опосредованный, к которому относятся нетрадиционные здоровьесберегающие технологии.

Одной из таких технологий является су –джок терапия, что в переводе с корейского языка означает "Су" – кисть, "Джок" – стопа. По канонам акупунктуры все органы, мышцы имеют своё отражение в определённых рефлекторных зонах на руках.

Избавиться от многих недугов поможет целенаправленный массаж ладоней и определённых рефлекторных зон. Так как в наших конечностях расположено множество нервных окончаний, как в кистях, так и в ступнях. Но надо отметить, что «чувствительность рук у нас развита гораздо сильнее, мы больше ими чувствуем, больше ощущаем. И воздействуя на ладони, появляется больше шансов повлиять на работу внутренних органов» [2, с. 102].

Су-Джок терапия как составляющее звено в системе коррекции речи детей дошкольного возраста, по нашему мнению, является очень эффективной и действенной. Этот метод помогает достичь максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей детей. На фоне комплексной логопедической помощи этот метод не требует особых усилий, оптимизирует процесс коррекции речи детей-логопатов и способствует оздоровлению всего организма ребенка.

Так, мы ежедневно используем массажные шарики су-джок в комплекте с металлическими кольцами в сочетании с упражнениями и играми по коррекции речи детей.

Шариком можно массировать зоны на правой и левой ладони, а колечком – труднодоступные места на пальцах [1]. Детям такой метод очень нравится, и осваивают они его быстро, безоговорочно, с первого раза т.к. это увлекательно, интересно и весело. Именно в дошкольном возрасте это срабатывает эффективно, ведь дети дошкольники искренне улыбаются и верят.

Из опыта работы приведём примеры некоторых приёмов и способов применения шариков су – джок для коррекции речи и оздоровления детей, которые можно использовать не только в детском саду, но и дома вместе с родителями. Игры с су-джок шариками проводятся индивидуально или с подгруппой детей. Используются как часть развивающей работы с детьми старшего возраста в рамках адаптированной программы в течение учебного года.

1. Игра с шариком су-джок для развития фонематического слуха: *«Сожми звук»*

Цель: развитие фонематического слуха. Использование су-джок терапии для закрепления сенсомоторных навыков. Массажирование ладоней.

Ход игры. Взрослый называет ребенку звуки [Д] и [Т] (или другие парные звуки). Ребенок, услышав звук [Д], должен сжать колючий шарик правой рукой, а услышав звук [Т], − сжать шарик левой рукой.

2. Игра с шариком су-джок для формирования грамматического строя речи: *«Что бывает зимой?»*

Цель: Закрепление понятия о зимних явлениях и словаря по теме. Опосредованное стимулирование речевых областей в коре головного мозга с помощью су – джок терапии.

Ход игры. Взрослый предлагает ребенку называть зимние приметы. Ребенок, называя зимнюю примету, прокатывает металлическое колечко по пальцу левой/правой руки, начиная с большого пальца. *Пример. Стало очень холодно. Идет снегопад. Деревья нарядились в белый иней. Люди подкармливают зимующих птиц. Медведь спит в берлоге. Люди надевают шубы и рукавицы* и т. д.

3. Игра с шариком су-джок для упражнения в словообразовании − ***«Осенью»***

Цель. Словообразование относительных прилагательных от слова *осень*. Нормализовать мышечный тонус с помощью су-джок массажеров.

Ход игры. Взрослый предлагает ребенку проговаривать предложения, катая су – джок по тыльной стороне ладони, начиная с большого пальца.

Солнце осенью − осеннее; Пальто осенью -....Ветер осенью - ... Сапоги осенью-.... Небо осенью - .... Одежда осенью -.....Туча осенью - ....Куртка осенью -..... Дождь осенью -.... День осенью -....Лес осенью - ....

Библиографический список

1. Аммосова Н. С. Самомассаж рук при подготовке детей с речевыми нарушениями к школе // Логопед. № 6. 2004.
2. Пак Чжэ Ву Вопросы теории и практики Су Джок терапии: Серия книг по Су Джок терапии / Чжэ Ву Пак. Су Джок Академия, 2009.

© Бахтина Т. А., Ковпак С. С., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ КАРТОТЕКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ И ПОДВИЖНЫХ ИГР ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИКЕ ВЕРХНЕЙ ПЕРЕДАЧИ МЯЧА

О. Н. Бедарева
Научный руководитель − Т. А. Кокорева, преподаватель
КГБ ПОУ «Минусинский педагогический колледж имени А.С. Пушкина»

Игра является спутником детства, где человек открывает для себя вечно обновляющийся мир. Понять природу игры - значит познать природу детства. Мы считаем, что задача учителя – сделать учебные занятия занимательными, что позволит свести до минимума утомляемость и напряжение обучающихся, а также удержать внимание. В игре впервые формируется и проявляется потребность ребенка воздействовать на мир, в этом основное, центральное и самое общее значение игры [2].

Ряд исследователей (У. Макдауголл, Г. Мерфи, Ф.Я. Бентендейх) выдвинули тезис, что игра − это "некий социальный инстинкт", присущий каждому человеку. Представители культуроведческого подхода к игре считают, что игра украшает жизнь, дополняет ее и является жизненно необходимой каждому человеку. Известный советский психолог А. Н.Леонтьев считал игру ведущей деятельностью дошкольного периода, благодаря овладению и выполнению которой формируются центральные психологические новообразования и происходит подготовка к другим видам деятельности.

Подвижные игры наиболее полно соответствуют природе детства. Такие игры дают участникам широкий набор способов поведения, их действия нельзя заранее предугадать. Подвижные игры развивают ловкость, быстроту реакции, смекалку.

Подвижные игры предоставляют особые возможности для комплексного развития и закрепления двигательных навыков и жизненного важных качеств, одновременное проявление которых протекает в различных связях и сочетаниях. Также важные качества приобретаются в условиях изменяющихся игровых ситуаций и относительной инициативы играющих.

В этом отношении подвижные игры приобретают большую вспомогательную роль для разрешения задач общей физической подготовки занимающихся. В занятиях с юными спортсменами используются игры при изучении элементов спортивной техники и для начального ознакомления с простейшими тактическими действиями.

Среди большого разнообразия средств физической культуры и спорта одно из ведущих мест занимают спортивные игры. Технические приемы волейбола относятся к сложно координационным движениям, поэтому необходимо тщательно подбирать специальные упражнения для обучения техническим элементам игры в волейбол. Нередко учителя в практической работе при изучении раздела «Спортивные игры» опираются на собственный опыт, рекомендации ведущих педагогов, анализ литературных источников, публикаций во всемирной сети Интернет и др. Поток информации, который обрушивается на учителя, весьма разнообразен и противоречив. Таким образом, можно сказать, что перед учителем встает вопрос точного выбора средств из всего разнообразия, которые способствовали бы овладению умениями и навыками игры в волейбол, а именно освоению техники верхней передачи мяча. Обилие упражнений не должно заслонять задачу, стоящую при обучении. Специальных упражнений может быть несколько десятков, но все они должны быть подчинены одной задаче: освоению обучающимися техническими элементами [1].

Специальные упражнения − это двигательные действия, состоящие из элементов соревновательных упражнений и их вариантов. Предназначены они главным образом для технико-тактического совершенствования и развития специальных физических качеств.

Преимущество специальных упражнений заключается в том, что они дают возможность дозировать воздействие более целенаправленно и эффективно, чем соревновательные.

К специальным упражнениям «на технику» относятся также имитационные упражнения. Их особенность заключается в подражании тому, что требуется в целостном виде изучаемого двигательного действия. Особенно важно при этом, выполняя упражнение, воображать, будто вы делаете его целиком.

К специальным упражнениям относят те, которые содержат элементы основного упражнения и направлены на совершенствование техники его выполнения или служат для повышения уровня физической и функциональной подготовки обучающихся. Специальные упражнения в свою очередь можно подразделить на две группы. К первой группе относятся упражнения, направленные преимущественно на развитие тех мышечных групп и их двигательных качеств, которые имеют наибольшее значение в изучаемом двигательном действии. Ко второй группе – упражнения, облегчающие обучение и совершенствование техники двигательного действия. Такие упражнения принято часто называть подводящими [3].

По требованиям ФГОС, физическое развитие включает в себя приобретение опыта в разнообразных видах деятельности, среди них большое влияние имеют подвижные и спортивные игры, которые являются неотъемлемой частью для развития учащихся. Перед учителем физической культуры встает вопрос, какие средства подобрать и применить для обучения технике верхней передачи мяча в волейболе. Появляется необходимость создания некой базы методических материалов, а также формирования картотеки.

Цель работы − формирование картотеки специальных упражнений и подвижных игр для обучения технике верхней передачи мяча.

Для достижения цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Изучить научно-методическую литературу по данной теме.

2.Сформировать картотеку специальных упражнений и подвижных игр для обучения технике верхней передачи мяча.

3.Сделать заключение.

Методы исследования: теоретическое изучение и анализ научно-методической литературы, эмпирический анализ, сравнение и обобщение.

Практическая значимость: сформированная картотека может быть использована учителями физической культуры при изучении техники верхней передачи мяча в разделе «Спортивные игры» и в тренерской деятельности.

Изучив и проработав научно-методическую литературу, мы подобрали и оформили в картотеку более 70 специальных упражнений и 50 подвижных игр для обучения технике верхней передачи мяча. Сюда вошли такие игры, как: «Оборона крепости», «Мяч с четырех сторон», «Передача мяча через сетку», «Попади в квадрат», «Мяч в воздухе», «Не упусти мяч», «Номера», «Пасовщики», «Точная передача», «Попади в квадрат», «Передай и попади», «Бомбардиры», «Мяч с четырех сторон», «Верхняя передача с продвижением», «Мяч над веревкой», «Вперед-назад», «Над собой и о стену», «Навстречу через сетку», «Точный пас», «Передай мяч по кругу».

Применение подобранных подвижных игр в обучении техники верхней передачи мяча способствует совершенствованию комплекса двигательных координационных действий, что имеет большое значение для повышения качества игры в волейбол. Таким образом, проделанная нами работа поможет специалистам в области ФК и спорта разнообразить свои занятия, уменьшить процесс подготовки к занятиям.

Библиографический список

1. Гомова О. С. Спортивные игры для детей / под ред. О. С. Гомовой. М.: Сфера, 2002. 84 с.
2. Коротков И. М. Подвижные игры в занятиях спортом / И. М. Коротков. М.: Физкультура и спорт, 1998. 116 с.
3. Пензулаева Н. И. Подвижные игры и игровые упражнения младших школьников / Н. И. Пензулаева. М.: Просвещение, 1999. 124 с.

© Бедарева О. Н., 2018

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А. А. Беккер
Научный руководитель – С. А. Миргород, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Духовно-нравственное воспитание является неотделимой частью развития и становления личности ребенка. От того, как учитель осознает необходимость этого воспитания, будет в дальнейшем зависеть формирование характера, поступков, взглядов младшего школьника – в этом заключается актуальность данного исследования, а *проблема* – в определении способов формирования духовно-нравственного воспитания младших школьников в учебной деятельности.

Объект исследования: духовно-нравственное воспитание младших школьников.

Предмет исследования: педагогические условия духовно-нравственного воспитания младших школьников в учебной деятельности.

Целью нашей работы является теоретическое изучение и выявление педагогических условий духовно-нравственного воспитания младших школьников.

Воспитание является одной из важнейших составляющих педагогики. Духовно-нравственное воспитание лежит в основе любых поступков человека, определяет его систему ценностей и характер.

О воспитании писали известные педагоги, психологи: К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, Н. К. Крупская, И. Ф. Харламова и др.

Работая над проблемой создания условий духовно-нравственного воспитания младших школьников, надо принимать во внимание возрастные и психологические особенности обучающихся.

В младшем школьном возрасте, при соответствующем обучении, появляется синтезирующее восприятие. Формирующийся интеллект создает возможность строить связи между деталями воспринимаемого.

Завершение возраста второго детства определено кризисом семи лет. Вызывает этот кризис – утрата детской откровенности. Появление рефлексии, приводит к тому, что поведение ребенка может резко поменяться. Если раньше внешнее поведение ребёнка напрямую выражало совершающиеся в разуме процессы: «что думаю, то и говорю, и делаю», то теперь в мыслях ребенка: «увидеть себя со стороны».

Также возрастной особенностью является и неполноценность воли: младший школьник ещё не владеет опытом борьбы за выбранную цель; он может “опустить руки” при неудаче, потерять веру в свои силы и невозможности. Зачастую наблюдается капризность, упрямство, причина этого – недочеты семейного воспитания.

Младшие школьники очень эмоциональны. Эмоциональность проявляется, во-первых, в том, что их психическая деятельность обычно наполнена эмоциями. Всё, о чём думают, что делают, вызывает у них

эмоциональную окрашенность. Во-вторых, младшие школьники не умеют смирять чувства, ограничивать их внешнее проявление, они очень открыты.

Таким образом, возрастные и психологические особенности младших школьников при организации учебного процесса обязательно должны учитываться. Ведь с поступлением ребенка в школу под действием обучения начинается преобразование всех сознательных процессов, приобретаются качества взрослых людей. Основой воспитания, определяющей духовно-нравственное становление личности в младшем школьном возрасте, является созревание гуманистического отношения и опора на чувства. Если не учесть даже малые возрастные или психологические особенности, можно нанести большой вред развитию ребёнка или психологическую травму подростку.

Духовно-нравственное воспитания младших школьников происходит эффективнее при создании специального комплекса педагогических условий. Процесс становления духовно-нравственных условий инициативный и творческий: учителя непрерывно вносят в него свои собственные коррективы, совершенствуя его.

В процессе создания духовно-нравственных условий наблюдаются три периода. В первом периоде ставится акцент на значимые для учащихся представления, суждения, оценки, мотивы, стремления. Во втором периоде просматривается углубление и расширение духовно-нравственных знаний и опыта нравственных поступков. В третьем периоде формируется углубление и воспитание духовно-нравственных знаний и опыта духовно-нравственных поступков, вне зависимости от конкретных ситуаций.

Основными педагогическими условиями результативности формирования духовно-нравственных условий младших школьников является не только атмосфера коллективной жизни, гуманистический стиль взаимоотношений между учителем и обучающимися, но и активное положение каждого школьника в учебно-воспитательной деятельности, а также гражданская позиция обучающихся.

Коллективная деятельность младшей школы обязана вовлекать в себя высоко нравственные отношения. Чтобы воздействие коллектива на личность было приемлемым, каждому ребенку нужно найти в коллективе место, которое поможет чувствовать себя незаменимым. Такой подход формирует чувства личного достоинства, побуждающие ребенка совершенствоваться.

Таким образом, особенности педагогических условий духовно-нравственного воспитания младших школьников в учебной деятельности проявляются в гуманистическом отношении коллектива, в его духовно-нравственных качествах, процесс формирования которых пронизан общением. Все эти особенности должен знать учитель и принимать их к сведению в процессе духовно-нравственного воспитания обучающихся.

© Беккер А. А., 2018

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ БЕЗОШИБОЧНОГО ОБУЧЕНИЯ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ДВИГАТЕЛЬНОГО НАВЫКА ПРИ МЕТАНИИ МАЛОГО МЯЧА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Т. С. Белая, *преподаватель*
КГБПОУ «Минусинский педагогический колледж им. А. С. Пушкина»

Зарождение идеи технологизации обучения связано, прежде всего, с внедрением достижений технического прогресса в различные области теоретической и практической деятельности. Нужно отметить, что у истоков технологизации в педагогике стоял А. С. Макаренко. В своей всемирно известной «Педагогической поэме» он писал: «Наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди» [2]. Любая деятельность может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология − на науке. С искусства все начинается, технологией заканчивается, чтобы затем все началось сначала.

Долгое время термин «технология» оставался за пределами понятийного аппарата педагогики, относился к технократическому языку. Хотя его буквальное значение («учение о мастерстве») не противоречит задачам педагогики: описанию, объяснению, прогнозированию, проектированию педагогических процессов.

Представляет интерес определение педагогической технологии, которое официально было принято в 1979 г. Ассоциацией по педагогическим коммуникациям и технологии в США: «Педагогическая технология есть комплексный, интегративный процесс, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем и управления решением проблем, охватывающих все аспекты усвоения знаний» [2, с. 317]. Идея является не новой. Ещё Я. А. Коменский призывал к тому, чтобы обучение стало технологическим, стремился отыскать такой порядок обучения, который приводил к положительным результатам. Он писал: «Для дидактической машины необходимо отыскать: 1) твёрдо установленные цели; 2) средства, точно приспособленные для достижения этих целей; 3) твёрдые правила, как пользоваться этими средствами, чтобы было невозможно не достигнуть цели» [2, с. 319].

В современной дидактике представлены самые разнообразные технологии, так как каждый автор и исполнитель приносят в педагогический процесс что-то своё индивидуальное. Более подробно остановимся на некоторых технологиях обучения.

Первоначально многие педагоги не делали различий между технологией обучения, обучающей технологией и педагогической технологией. Термин *«педагогическая технология»* использовался только применительно к обучению, а сама технология понималась как обучение с помощью технических средств.

Сегодня учеными представлена педагогическая технология как последовательная система действий педагога, связанная с решением педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса.

Педагогическая технология взаимосвязана с педагогическим мастерством. В среде педагогов прочно утвердилось мнение, что педагогическое мастерство сугубо индивидуально, поэтому его нельзя передать из рук в руки. Одна и та же технология может осуществляться разными учителями, но в особенностях ее реализации как раз и проявляется их профессионализм и педагогическое мастерство [3, с. 320].

Педагогическая технология − это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий. Поскольку педагогический процесс строится на определенной системе принципов, то педагогическая технология может рассматриваться «как совокупность внешних и внутренних действий, направленных на последовательную реализацию этих принципов в их объективной взаимосвязи и позволяющих полно проявляться личности педагога» [3, с. 318].

Технология трансформирования знаний, умений и навыков, или традиционная технология обучения, ориентирована на их передачу. При такой технологии на учителя возлагается полнота ответственности за воспроизводящую деятельность обучаемого.

Технология передачи знаний включает в себя следующие процедуры:

- ✓ «преподаватель объясняет суть задания, его цели, последовательность выполнения операций и конечный результат;
- ✓ показывает выполнение каждой операции и активизирует внимание обучаемого;
- ✓ повторно объясняет каждую операцию, выясняет у обучаемого, что он понял и что нет;
- ✓ повторно показывает выполнение каждой операции, сопровождая ее громким объяснением;
- ✓ просит обучаемого выполнить каждую операцию, громко объясняя, что при этом надо делать;
- ✓ предлагает обучаемому выполнить каждую операцию, повторяя указания педагога, как это надо делать;
- ✓ предлагает обучаемому молча выполнить все операции;
- ✓ дает оценку действиям обучаемого и, если необходимо, вносит коррективы;
- ✓ обучаемый выполняет операции до тех пор, пока не добьется их безошибочного исполнения;
- ✓ поздравляет обучаемого с выполнением данной работы» [3, с. 321].

В рамках описанной технологии обучаемому отведены исполнительские функции репродуктивного характера, гарантирующие овладение данной операцией. Действия учителя связаны с объяснением, показом операций, оценкой ее выполнения учащимися и корректировкой. Вместе с тем методика может быть доведена до уровня технологии. Например, имеется определённая методика оценки знаний. Если она отвечает объективности, надёжности, то её можно назвать педагогической технологией.

Итак, технологии обучения, в отличие от методики преподавания, предполагают разработку содержания и способов организации деятельности самих школьников. Они требуют диагностического целеобразования и объективного контроля качества процесса обучения, направленного на развитие личности учащихся в целом. В этом и состоит отличие педагогической технологии от методики преподавания, которая включает в себя приемы технологиий безошибочного обучения.

Каждый автор и исполнитель приносят в педагогический процесс что-то своё индивидуальное. Любая авторская технология опирается на общеизвестные приёмы, методы, структурирует и организует их вокруг какой-то наиболее значительной авторской идеи.

Цель всякого обучения состоит в том, чтобы научить человека что-то делать. Поэтому задача образовательной системы заключается не просто в том, чтобы вооружить людей некой суммой знаний, то есть научить применять знания в деятельности – практической, познавательной и профессиональной, физической и умственной – любой и всякой, какая нужна обществу и человеку.

В условиях рынка только тот специалист преуспеет и будет цениться работодателем, кто не только знает, но и умеет творчески применять знания в практической деятельности. Ускорение процесса подготовки человека к деятельности, повышение качества этой подготовки при одновременном сокращении затрат на обучение становятся задачами первостепенной важности в любой предметной области. Как известно, под качеством понимают соотношение цели и результата, в свою очередь эффективность – это соотношение результата к затратам. Этимология слова «качество» связана со словами «как», «какой», «обладающий какими-либо свойствами».

Используя структуру традиционной технологии «передачи знаний», вашему вниманию предлагается авторская педагогическая технология безошибочного обучения при освоении учащимися начальной школы двигательного действия при метании малого мяча, которое определяется выпуском снаряда.

Ошибки, которые мы совершаем в нашей жизни, независимо от того, какой бы опыт мы не имели, влияет на всю нашу дальнейшую жизнь. Чем больше обучаемый делает ошибок, тем больше он не верит в собственные силы, тем самым он не хочет продолжать обучение. Каждый ребенок должен знать, что любую поставленную задачу он может решить. Для этого мы и должны найти такую технологию обучения, при которой он обязательно добьется успеха.

Безошибочное обучение − это такое обучение, которое позволяет ребенку выполнять любое задание правильно. Для того чтобы не пропал у детей интерес к занятиям или к другому виду деятельности, нужно его научить правильно выполнять эти задание.

Методика обучения метанию малого мяча в начальной школе предполагает закладывание основ метания, что в дальнейшем качественно влияет на результативность дальности полета малого мяча и освоению других видов метаний в неполной и средней школе. Основы метаний в начальной школе предполагают следующую методическую последовательность обучения: специальные упражнения метателя; держание снаряда, выпуск снаряда, разгон снаряда, подготовка к финальному усилию, финальное усилие, удержание равновесия после выпуска снаряда. Техника метания мяча сложна, и требуется настойчивое и последовательное освоение всех фаз. Поэтому следует строго придерживаться правила: лишь закрепив первую фазу техники броска, приступить к изучению следующей фазы.

Студенты специальности Физическая культура должны в первую очередь владеть методикой преподавания отдельных видов легкой атлетики, предусмотренных школьной программой и отвечать требованиям Федерального государственного образовательного стандарта. К сожалению, в практике при обучении первоначальным навыкам метанию малого мяча студентов встречается особо значащая ошибка, при которой они не могут освоить последнюю фазу при выпуске снаряда, т.е. выведение согнутой руки в локтевом суставе вперед и выполнить метание способом из-за головы через плечо. Ошибка заключается в том, что при выпуске снаряда происходит движение локтя не через плечо, а через сторону, что существенно меняет структуру движения и отрицательно влияет на результативность при метании в целом. Кроме того, выведение руки через сторону создает предрасположенность к травме в локтевом суставе, так как метание производится за счет мышц метающей руки, а не мышц ног, туловища и плечевого сустава. Поэтому возникла мысль для решения этой задачи, как довести до автоматизма выведение локтя метающей руки вперед. Использование упражнения в парах с учителем, которое характеризуется как проводка по движению, не дает положительного результата в освоение этого действия, потому что учитель не может уделить достаточного времени на уроке всем ученикам. Само собой возникла идея захвата локтевого сустава метающей руки, в момент выведения ее в наивысшую точку над уровнем головы, другой рукой, обозначив это действие как «девочка в окошечке» (см. рисунок 1). Создавая дополнительную мотивацию при обучении не только студентов, но и учащихся, которые выполняя это упражнение, как бы играют между собой, выглядывая «в окошечко».

Рисунок 1.

При многократном выполнении одного и того же действия наступает тренированность и двигательное действие доводится до автоматизма, тем самым вырабатывается динамический стереотип. Что позволяет выполнять метание в целом, не концентрируя внимание на отдельных фазах в метании. Обозначив это действие как «педагогическая технология безошибочного обучения», мы увидели на практике, что это упражнение действительно приносит определенную пользу. Разработав критерии оценивания, мы увидели, что результативность попадания мяча при метании в вертикальную цель с 5 метров дает положительные результаты. Тоже можно сказать и о метании на дальность с места, так как в данном случае метание производится не просто рукой, а в работу включаются мышцы ног, спины и плечевого пояса, что естественно оказывает влияние на дальность полета мяча.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что сегодня создан инструмент, позволяющий решить любую задачу, то есть построить такое образовательное пространство, в котором наиболее эффективно развиваются деятельностные способности учащихся. Разработанная «педагогическая технология безошибочного обучения» может быть использована учителями физической культуры как инструмент для безошибочного обучения выпуска снаряда при обучении метания малого мяча

Библиографический список

1. Легкая атлетика на уроках физической культуры: учебно-методическое пособие / В. В. Янов, А. И. Сивых. М. Г. Янова. Красноярск: Гос. пед. ун-т им. А. С. Астафьева. 2006. 256 с.
2. Педагогика: учеб./ Под ред. Л. П. Крившенко. М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. 432 с.
3. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. / Под ред. Г. К. Селевко. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

© Белая Т. С., 2018

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ЗРИТЕЛЬНЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

С. В. Блинова, Л. Ф. Бояркина
воспитатели МБДОУ «Д/с Журавлик», г. Абакан
Н. В. Смоктунович,
зав. дошкольным отделением
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им.Н. Ф.Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права

Знакомство ребенка с окружающим миром начинается с первых мгновений жизни. Дети всегда соприкасаются с предметами и явлениями природы: живой и неживой, естественной и созданной человеком. Всё привлекает внимание ребенка, удивляет его, дает богатую пищу для детского развития.

В дошкольном возрасте закладываются основы экологического мировоззрения, становится возможным воспитание ответственного отношения к окружающей среде. В работе по экологическому образованию детей дошкольного возраста важным является формирование у ребенка целостного взгляда на природу и место человека в ней. Дети дошкольного возраста получают первые представления о взаимосвязях между объектами в природе. Приобщение дошкольника к экологической культуре способствует гуманистической направленности отношения ребёнка к миру, основными направлениями которого служат: доброжелательность, эмоциональная отзывчивость, интерес к природным объектам, желание и умение заботиться о них.

Дети с ограниченными возможностями здоровья могут создать объективную картину об окружающем мире только с помощью взрослого. Процесс знакомства ребёнка с окружающим миром природы основан на их детальном изучении и выявлении связи между ними, а патология органа зрения искажает восприятие объекта, затрудняет создание целостного образа, изменяет его качественную характеристику. Образ становится фрагментарным. Из-за нарушения зрения дети с глазной патологией плохо видят и выделяют конкретные признаки и свойства предметов: форму, цвет, величину и пространственное расположение. В связи с этим важно в период дошкольного возраста научить их, пользуясь неполноценным зрением, правильно зрительно выделять важные существенные признаки и свойства.

Поскольку традиционные методы по экологическому образованию являются затруднительными для детей с нарушением зрения, особую актуальность приобретают методы с использованием информационно-коммуникационных технологий, которые оказывают эффективное воздействие на развитие их познавательных процессов и личностных особенностей.

Использование в работе с детьми экологических игр на основе информационно-коммуникационных технологий способствует повышению качества, доступности и эффективности образования.

Образовательная деятельность в учреждении имеет свою специфику, она должна быть эмоционально окрашенной, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием звуковых материалов и видеозаписей. К подбору электронной наглядности подходим с позиции комфортности зрительного восприятия детьми, возможности получить адекватные представления об изображаемых объектах и явлениях:

- чёткое выделение общего контура изображения;
- усиление цветового контраста изображения;
- выделение контуром главного в изображении;
- уменьшение количества второстепенных деталей;
- единой системы в создании слайдов.

Нами созданы электронные наглядные пособия, в которых присутствует активная экологически правильная развивающая в соответствии с поставленными коррекционными задачами игровая деятельность. Большую помощь в подборе материала к играм оказывают преподаватели и студенты колледжа педагогического образования, информатики и права ХГУ имени Н.Ф Катанова.

Электронные наглядные пособия включаем в содержание образовательных областей: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, художественно-эстетическое.

В образовательной деятельности применяем различные электронные пособия:

Мультимедийные презентации позволяют представить обучающий и развивающий материал как систему ярких опорных образов, наполненных структурированной информацией в алгоритмическом порядке. Мультимедийные презентации демонстрируют какие-то явления или предметы и воссоздают необходимые слуховые ассоциации, что способствует развитию сохранных анализаторов у детей.

Мультимедийные игры развивают представления о домашних и диких животных, птицах (места обитания, пища, детёныши); о растительном мире: деревья, кустарники, цветы, ягоды, грибы (название, строение, места произрастания); о сезонных изменениях в природе (весна, лето, осень, зима). Игры вовлекают в природоохранную деятельность посредством бережного отношения к растениям и животным. Игры с использованием загадок помогают развивать воображение, мышление ребенка. Мультимедийные игры позволяют ребенку тренировать в игровой форме все свойства внимания, что позволит в дальнейшем быть ему более усидчивым, сосредоточенным, что немаловажно для обучения в школе.

Виртуальные экскурсии − озвученные мультимедийные путешествия, сопровождающие специально подобранной музыкой, позволяют познакомить детей с такими местами, куда невозможно или очень трудно

организовать живую экскурсию: «Сибирь», «Растительный мир Сибири», «В мире животных». Виртуальные экскурсии обогащают знание детей об окружающем мире и способствуют развитию творческого мышления, формируют положительные эмоции у детей в процессе их творческого взаимодействия и деятельного общения со взрослыми на вечерах развлечениях и экологических праздниках. Перед демонстрацией видеоматериалов детям даём предварительные разъяснения по содержанию того, что им будет показано, и в процессе демонстрации комментируем содержание предъявляемых материалов.

Экологические викторины позволяют ребёнку систематизировать знания, развивают память и внимание, сообразительность, находчивость, умение рассуждать. Экологические викторины прививают интерес к окружающей природе, повышают у детей заинтересованность в самостоятельном решении проблемы. Развивается познавательная способность, определяющая готовность ребенка к усвоению и использованию знаний (готовность к обучению в школе).

Использование электронных наглядных пособий в экологическом образовании отразилось на успехах детей. Электронные пособия позволяют развивать у детей самые разнообразные положительные качества и облегчают восприятие излагаемых проблем и знаний. У них отмечаются положительные изменения в формировании нравственных качеств личности дошкольников. Дети стали внимательнее относиться к окружающей живой и неживой природе, к своим товарищам. У них повысился познавательный интерес к объектам природы, желание заботиться о них. Дети научились самостоятельно наблюдать, бережно относиться к окружающему миру, проявляют любознательность, обращают внимание на красоту окружающей природы.
Электронные наглядные пособия, отличаются яркостью и эмоциональной привлекательностью для дошкольников с ограниченными зрительными возможностями, а значит, способны удовлетворить их особые образовательные потребности.

Библиографический список

1. Информационно-коммуникативные технологии в дошкольном образовании // Под ред. Комарова Т. С., Комарова И. И., Туликов А. В., Мозаика-Синтез. М., 2011.
2. Григорьева Л. П., Бернадская М. Э., Блинникова И. В., Солнцева О. Г. Развитие восприятия у ребёнка. Пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе. – 2-е изд., дораб. М.: Школьная Пресса, 2007.

© Блинова С. В., Бояркина Л. Ф., Смоктунович Н. В., 2018

ВЛИЯНИЯ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ, С ПРИМЕНЕНИЕМ КООРДИНАЦИОННЫХ ЛЕСТНИЦ, НА РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Н. Н. Ботулу
Научный руководитель − Т. С. Белая, преподаватель
КГБ ПОУ «Минусинский педагогический колледж им. А. С. Пушкина»

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта необходимы новые подходы к организации и проведению урока физической культуры с развитием интереса детей к занятиям физической культурой, здоровья и формирования безопасной жизнедеятельности. Нужна инновационная готовность учителя физической культуры, которая позволяла бы не только активизировать детей на уроках физической культуры, но и успешно развивать физические качества.

Инновационная готовность учителя физической культуры выражается через отношения педагога к нововведениям, целям и изменениям в спорте. Основными компонентами инновационной деятельности преподавания физической культуры является устойчивая мотивация, нацеленность на поток новых, более эффективных способов решения профессиональных задач, уровень развития знаний, навыков и умений по проведению занятий по физической культуре; творческое мышление, сообразительность.

Ориентируясь на развития физических способностей, нужно применять средства целенаправленного воздействия на каждое физическое качество в комплексе на протяжении всего года.

Одним из инновационных введений считаем применение координационных лестниц на развитие координационных способностей обучающихся в основной школе. Поэтому целью нашей работы является изучение влияние круговой тренировки с применением координационных лестниц на развитие координационных способностей обучающихся 6 классов.

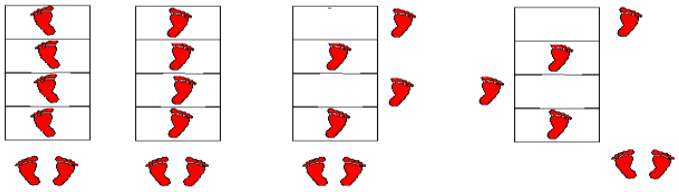
Исследование проводилось в период прохождения преддипломной практики на базе МОБУ СОШ № 9 г. Минусинска. В качестве респондентов выступали обучающиеся двух шестых классов, один из которых занимался по разработанной нами круговой тренировке с применением координационных лестниц − экспериментальная группа 6 «б», в другом классе, 6 «в», в этот же промежуток времени использовались подвижные игры на развитие координационных способностей. Тестирование проводилось до и после преддипломной практики. Для этого были подобраны тесты на развитие координационных способностей: челночный бег, бег змейкой, прыжки в длину с места, прыжки на скакалке за 30 сек. Полученные результаты оформлены в таблицы и гистограммы, дан сравнительный анализ констатирующего эксперимента. Для

проведения исследования мы подобрали комплексы круговой тренировки с координационными лестницами, которые разучили с учащимися 6 «в» класса. Приведем пример, некоторых упражнений.

А) Бег с высоким подниманием колен: Бег по одной линии, один шаг в каждую клетку, высоко поднимая колено, в начале на правой, тоже на левой, пятки под подколенным сухожилием (рис 1).

Б) 1-й прыжок на правой в первую клетку; второй прыжок на правой сбоку напротив второй клетки; 3-й прыжок в третью клетку; 4-й прыжок в право напротив.

Рисунок 1



Школьники с интересом приняли участие в данных исследованиях. На каждом уроке физической культуры отводилось по 10 минут времени, в основной части урока, для развития координационных способностей. В общей сложности было проведено восемь уроков.

После окончания эксперимента мы провели повторное тестирование развития координационных способностей в обоих классах, результаты которых занесены в таблицы и оформлены в гистограммы. Показатели развития координационных способностей выросли в обоих классах. Однако в экспериментальной группе они чуть выше. Прирост показателей невысокий в связи с тем, что был короткий промежуток времени для проведения исследования.

Разница прироста показателей в экспериментальной группе составила: в челночном беге 0.5%, в беге змейкой 0.59%, в прыжках на скакалке 3.38%.

Проведя анализ полученных результатов, мы увидели, что подобранные нами комплексы круговой тренировки с координационными лестницами оказались более эффективны в экспериментальной группе, чем в контрольной. Это позволило сделать вывод, что применение координационных лестниц на уроках физической культуры улучшат показатели развития координационных способностей по сравнению с контрольной.

Таким образом, в результате проведенного исследования было выявлено, что включение комплексов упражнений круговой тренировки с применением координационных лестниц на уроках физической культуры не только повышают интерес обучающихся к занятиям физической культурой, эффективнее развивают координационные способности, но и создают условия для реализации программы формирования здоровьесберегающего пространства.

Получив положительные результаты исследования, мы можем рекомендовать учителям физической культуры применять разработанные комплексы с применением координационных лестниц для развития координационных способностей на уроках физической культуры обучающихся 6 классов. Простейшую координационную лестницу можно изготовить самостоятельно, разрабатывать и применять на ней разнообразные виды упражнений на развитие физических способностей.

Библиографический список

1. Требования ФГО общего образования. Утвержден Приказом № 373 Минобрнауки России 06.10.2009г., зарегистрирован в Минюсте России 22.12. 2009г., рег. № 17785
2. Физическое развитие детей 12−15 лет /Алан Пирсон, Дэвид Хокинс; пер. с англ.Л.И.Заремской. М.: АСТ: Астрель. 2011. 320 с.
3. Гуревич И. А. Круговая тренировка при развитии физических качеств. 3-е изд. Мн.: Выш.шк., 1985. 256 с.

© Ботулу Н.Н., 2018

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДВИГАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

З. П. Братчикова
Научный руководитель – Ю. В. Дурненков, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Образование двигательных навыков у ребенка имеет огромное значение. Они предоставляют ему возможность выполнения движений с наименьшей затратой энергии и с наибольшим эффектом, обеспечивают рациональное использование его двигательных способностей.

Обучение ребенка движениям осуществляются в соответствии с закономерностями формирования двигательных умений и навыков. Они условно представляют собой последовательный переход от знаний и представлений о действии к умению выполнять его, а затем от умения к навыку. Нервная система играет важнейшую роль в формировании двигательных навыков. Исследования, выполненные под руководством П. К. Анохина, показали, что некоторые действия ребенка жестко запрограммированы и запускаются как автоматиче-

ская последовательность; другие – вариабельные, видоизменяются в процессе реализации. Нервные центры, находящиеся на разных эволюционных уровнях, но предназначенные для выполнения одного и того же действия, созревают почти одновременно. Центры, организующие одну и ту же функцию, объединяются в функциональную систему. В этом заключается принцип системогенеза, сформулированный П. К. Анохиным: для каждой функциональной системы есть свои сроки созревания, поэтому участки мозга, находящиеся на одном уровне, могут созревать неодновременно, если они относятся к различным функциональным системам [1].

Одной из форм, влияющих на развитие двигательной активности, являются подвижные игры. Е. А. Тимофеева считает, что подвижные игры для детей дошкольного возраста являются жизненной потребностью. Подвижные игры не только стимулируют двигательную деятельность ребенка, но и способствуют совершенствования двигательных умений и навыков. Подвижная игра − одно из важных средств физического воспитания детей дошкольного возраста [5].

Они берут свое начало из глубин народной педагогики. Выдающийся педагог К. Ф. Ушинский высоко оценивал подвижные игры и советовал широко использовать их в воспитании детей. Виднейшие педагоги того времени Н. И. Пирогов, Е. Н. Водовозова подчеркивали, что в физическом воспитании ребенка подвижная игра имеет первостепенное значение как деятельность, отвечающая его возрастным потребностям [2].

По мнению В. В. Гориневского, подвижные игры являются основным видом двигательной деятельности детей дошкольного возраста. Е. А. Аркин считал подвижную игру мощным и незаменимым средством развития ребенка, основным рычагом дошкольного воспитания [2].

Подвижные игры, по убеждению Е. А. Аркина, способствуют укреплению организма путем развития и усовершенствования двигательного аппарата.

В настоящее время проблема подвижной игры, как средства физического развития ребенка старшего дошкольного возраста, продолжает быть предметом научных и практических исследований [4].

Для выявления уровня развития двигательных умений и навыков мы использовали тестовые задания. Тестовые задания выявляют уровень развития двигательных умений и навыков в беге, прыжках, метании.

В результате проведенных тестовых заданий были получены следующие данные: высоким уровнем развития двигательных умений и навыков владеют 20 % детей (3 ребенка). Средний уровень развития двигательных умений и навыков наблюдается у 53,3 % (7 детей). Низкий уровень развития двигательных умений и навыков имеют 26,7 % (5 детей).

Перед проведением формирующего этапа опытно-экспериментальной работы нами были изучены условия для развития двигательных умений и навыков у детей в прыжках, беге и метании, созданные в дошкольной образовательной организации. Анализ плана воспитателя показал, что подвижные игры воспитателем планируются ежедневно, но они не имеют определенной направленности на развитие каких-либо двигательных умений и навыков в прыжках, беге, метании и не усложняются. При изучении плана физкультурного инструктора мы выяснили, что на физкультурных занятиях он проводит в основном игры, направленные на развитие выносливости и гибкости.

Для целенаправленного развития двигательных умений и навыков в прыжках, беге и метании нами был подобран фонд подвижных игр. Подвижные игры проводились нами ежедневно на утренней, вечерней прогулках и на физкультурных занятиях − 2 раза в неделю. Формирующий этап опытно-экспериментальной работы был направлен на целенаправленное использование подвижных игр с детьми старшего дошкольного возраста, вошедших в экспериментальную группу, способствующих развитию навыков в прыжках, беге и метании.

Каждая игра должна была давать наибольший двигательный и эмоциональный эффект, поэтому игры подбирались со знакомыми детям движениями, чтобы не тормозить игровые действия.

Двигательное содержание игр согласовывалось с условиями проведения: учитывалось время года и состояние погоды. Игры с бегом на скорость и с метанием в подвижную цель и в даль проводились на воздухе. На утренней прогулке проводили игры более динамичные. На вечерней прогулке при проведении игр учитывалась общая усталость детей и новые игры не разучивались, использовались игры со знакомыми детям движениями.

Сбор детей проходил быстро и интересно, так как были продуманы приемы сбора.

На протяжении всей игры воспитателем поддерживался интерес детей и осуществлялся контроль за движениями дошкольников. Поощрялось удачное исполнение, подсказывался лучший способ действия, воспитатель помогал личным примером.

Постепенно игры усложнялись и варьировались: усложнялись правила; увеличивалась дозировка (повторность и общая продолжительность игры); увеличивалось расстояние, которое должны преодолеть дети; усложнялось двигательное содержание (мышки в домик не вбегали, а впрыгивали); менялся сигнал (вместо словесного, звуковой или зрительный); преднамеренно создавались препятствия на пути выполнения игровой задачи.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы нашей целью было определение результативности выбранного нами фонда подвижных игр для развития двигательных умений и навыков в беге, прыжках, метании.

Чтобы определить результативность и эффективность нашей работы с детьми, мы использовали те же тестовые задания, что и на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы. Полученные нами

данные подтверждают, что целенаправленное использование подвижных игр, с учетом индивидуальных особенностей детей, позволили детям старшего дошкольного возраста повысить уровень развития двигательных умений и навыков: прыжков, бега и метания. В результате планомерной, целенаправленной работы произошло повышение уровня развития двигательных умений и навыков, дети стали во время бега туловище и голову слегка наклонять, смотреть вперед, наблюдалась согласованность движения рук и ног: правая рука выносится вперед в направлении к плечу одновременно с левой ногой и, наоборот, левая рука – с правой ногой; бег выполняется легко, нога ставится на пятку с перекатом на всю ступню и переходом на носок; сохраняется направление бега. Выполняя прыжок в высоту с прямого разбега, ребенок равномерно разбегается, энергично отталкивается одной ногой, при этом ноги согнуты в коленях и приближены к груди, голова наклонена вперед, приземляется после прыжка на полусогнутые ноги и сохраняет равновесие. При метании на дальность правильно принимает исходное положение и делает замах, во время броска переносит центр тяжести на стоящую впереди ногу, выполняет энергичный бросок с последующим сопровождением рукой.

В результате нашего эксперимента наметилась положительная динамика в развитии двигательных умений и навыков (прыжков, бега, метания).

Библиографический список

1. Анохин П. К. Очерки по физиологии дошкольников. М.: Медицина, 1975.
2. Казанцева Т. Н. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста //Дошкольное воспитание. 1996. № 5.
3. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития дошкольников. М.: 2001. 168с.
4. Сухарев А. Г. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков. М.: Медицина, 1991.
5. Тимофеева Е. А. Подвижные игры детей младшего дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1986.

© Братчикова З.П., 2018

СОВРЕМЕННЫЕ ИГРЫ С КУКЛОЙ ДЕВОЧЕК СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ

А. Е. Брендель
Научный руководитель – О. Ф. Горбунова, канд. пед. наук,
доцент кафедры дошкольного и специального образования
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста. Среди многообразия детских игр особое место в жизни ребенка-дошкольника занимают сюжетно-ролевые игры. Ученые утверждают, что игра имеет социальную основу, они тесно связаны с миром взрослых. Одним из первых, кто доказал это положение, оснастив его научно-психологическими данными, был К. Д. Ушинский, который определил игру «как посильный для ребенка способ войти во всю сложность окружающего его мира взрослых» [2, с. 156].

Согласно концепции детской игры Д. Б. Эльконина, ролевая игра является выражением возрастающей связи ребенка с обществом – особой связи, характерной для дошкольного возраста. В ролевой игре выражается такое стремление ребенка к участию в жизни взрослых, которое не может быть реализовано непосредственно в силу сложности орудий труда и их недоступности для ребенка [3, с. 244].

Сюжетно-ролевая игра – это игра, направленная на активное усвоение новых социальных ролей, самореализацию, приобретение нового социального опыта. Одним из распространенных видов сюжетно-ролевых игр является игра в «дочки-матери», которая издавна культивировалась в народной педагогике как школа подготовки девочки к материнству. Главным атрибутом такой игры является кукла.

Кукла – самая древнейшая из всех игрушек, которая, по мнению ученых-историков, появилась почти одновременно с человеком, она всегда была рядом с ним, принимая самые разнообразные облики и выполняя разнообразные функции. Не случайно одной из первых игрушек, вручаемых девочке родителями, была кукла. Кукла передавалась от матери к дочери, ее хранили, специально изготовляли. Поскольку игра имеет социальный характер, то по тому, как содержалась кукла, какие наряды имела, как играла с ней девочка, судили о том, хорошей ли матерью она станет.

Играя с куклой, девочка отождествляет себя со взрослой мамой, осваивает материнские функции по уходу за куклой-ребенком, проявляет сочувствие и желание прийти на помощь. В сюжетно-ролевых играх в «дочки-матери» происходят конкретизация и развитие умений и навыков обращения с куклой-дочкой. Первоначально возникают сюжетно-отобразительные действия (кормление куклы, укачивание), а затем принятие на себя роли матери. Играя, девочка «примеривает» к себе разные «образы себя», реализует свое желание побыть матерью. Для современного ребенка кукла – это некий символичный партнер для игры, объект эмоционального общения. Таким образом, кукла как отобразительная игрушка и игра в семью являлись важным элементом социализации в подготовке девочки к будущей семейной жизни.

Однако в последние годы наблюдается вытеснение сюжетно-ролевой игры с куклой из жизни девочек. Опыт показывает, что изменились и игрушки, которые используют девочки в своих играх. Это касается и традиционной советской куклы, простота конструкции которой стимулировала активность и воображение

ребёнка, что давало возможность вкладывать в куклу разные характеры. У девочек традиционная игра с куклой заменяется куклой-антиигрушкой, − это интерактивные куклы: Bratz, Monster High, Equestria Girls и другие.

Мы провели эмпирическое исследование, целью которого было выявление предпочитаемых сюжетов в играх с куклой. Исследование проходило в дошкольном образовательном учреждении «Ёлочка» г. Абакана. Для нашего исследования мы использовали следующие методы: опрос девочек и наблюдение за сюжетно-ролевыми играми с куклой. Нас интересовала широкая и обобщенная картина того, как играют современные девочки старшего дошкольного возраста с куклами, какие сюжеты предпочитают. При опросе мы обращали внимание на интересы и предпочтения девочек в выборе сюжетов игр, любимых кукол, как необходимого атрибута игры в «семью» и «дочки-матери». Анализ ответов показал, что большинство девочек любят играть в куклы. На вопрос «Нравится ли тебе играть в куклы?», 82% девочек дали положительный ответ, 18% опрошенных любят играть с мягкими игрушками, например: «Мне нравится играть в мягкие игрушки, они такие пушистые. На вопрос, в «Какие куклы ты любишь играть?», 65% девочек ответили в куклы-антиигрушки, среди которых определенное место занимают: Барби, «Винкс», куклы Bratz, куклы Monster High и другие. Следовательно, можно сделать вывод о том, что девочки интересуются куклами, но при этом не предпочитают традиционные куклы.

Аналогичные результаты мы получили при наблюдении за играми с куклой: традиционная кукла привлекает все меньше внимание девочек. Девочки играют в сюжетно-ролевые, но не всегда используют кукол в качестве основного атрибута для игры. Дети часто приносят в детский сад такие куклы, как: Барби, Винкс, куклы Bratz, Monster High − это герои зарубежных мультфильмов, которые в настоящее время получили широкое распространение среди детей, потому что иметь такие игрушки в детской субкультуре сегодня является престижным. Наблюдение показало, что социальные и семейные роли все менее интересны для современных дошкольников, что можно считать характерной особенностью субкультуры современного детства, формирующегося под влиянием средств массовой информации. Сюжеты игр представлены различными интересами детей: “Барби и Кен”, “Семья в гостях”, «Парикмахерская», «Кафе» и др. Часто игра у девочек сводится к манипулированию яркой, модной игрушкой: “одевать Барби, водить в кафе, на работу, на прогулку”. В воображаемой ситуации с игрушками нового поколения девочки действуют в соответствии с пересказом сюжета, увиденного по телевизору, и не допускают изменения характера и имени героя.

Таким образом, наблюдается явное противоречие между огромными потенциальными возможностями сюжетно-ролевой игры с куклой и реальным ее положением в субкультуре игр девочек, требующих педагогического сопровождения со стороны взрослых.

Библиографический список

1. Морозова Е. Ю. Кукла в жизни ребёнка и её роль в нравственном воспитании: Методическое пособие. М.: Школьная пресса. 2011.
2. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. Т. 1 / К. Д. Ушинский / Под ред. А. И. Пискунова. М., 1974.
3. Эльконин Д. Б. Психология игры. 2-е изд. М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.

© Брендель А. Е., 2018

СОЗДАНИЕ ЗАГАДОК НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Е. Д. Брыкалина
Научный руководитель – Т. А. Самойлова, канд. филол. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Актуальность рассмотрения данной темы связана с тем, что в настоящее время начальное образование ставит перед собой задачу воспитать в ребёнке творческую, всесторонне развитую личность, гибко ориентирующуюся в постоянно меняющейся действительности [1].

Творческая деятельность есть необходимое условие развития личности. В процессе творческой работы у обучающихся активизируются познавательные способности, пробуждается интерес к знаниям, развивается инициатива и самостоятельность в работе [2].

Творческая работа в виде сочинения занимает особое место в начальных классах. Одним из видов сочинения является сочинение-загадка. Такие задания вызывают у детей большой познавательный интерес, так как этот вид работы требует от ребенка сообразительности, поэтической выдумки, вследствие чего у обучающихся начальных классов формируются познавательные УУД [3].

В работе мы поставили цель – теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем подтвердить влияние создания творческих работ в жанре загадки на формирование познавательных УУД у обучающихся начальных классов. В качестве объекта выступает процесс формирования познавательных УУД у обучающихся начальных классов как педагогическая проблема. Предметом исследования является создание загадок как средство формирования познавательных УУД у обучающихся 3 класса.

Мы предположили, что создание загадок на уроках литературного чтения в 3 классе будет влиять на формирование познавательных универсальных учебных действий у обучающихся, если учитель: 1) обучает детей способам сочинения загадок; 2) предлагает составлять загадки различные по структуре и форме.

Для подтверждения гипотезы нами была организована опытно-экспериментальная работа на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Лицей имени Алексея Геннадьевича Баженова» в г. Черногорске в 3 «Б» классе.

На констатирующем этапе с целью выявления интенсивности познавательной потребности и степени выраженности познавательной активности у обучающихся были проведены диагностика познавательной потребности и диагностика познавательной активности младшего школьника (авторы В.С. Юркевич, А.А. Горчинская).

Результаты оказались следующими: у 53% обучающихся познавательная потребность выражена сильно, у 17% обучающихся интенсивность познавательной потребности выражена умеренно, у 30% школьников – выражена слабо.

Похожие результаты показала и диагностика познавательной активности младших школьников. У 47% детей познавательная активность выражена сильно, 13% детей имеют умеренную степень выраженности; слабая степень выраженности познавательной активности выявлена у 40% детей.

Таким образом, мы увидели, что в классе возможна и необходима работа по формированию познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 3 класса.

С целью проверки гипотезы на формирующем этапе на уроках литературного чтения мы предлагали детям задания по составлению загадок различных по структуре и форме. Приведем пример подобного задания.

Тема: Эзоп «Лисица и виноград», И.А. Крылов «Лисица и виноград»

Детям было предложено составить загадку, структурно не оконченную и связанную с отысканием отгадки путём подбора рифмы, способом прямого описания характерных особенностей предмета без его называния (используются признаки предмета). Для этого учитель проводил беседу:

– С какими баснями мы знакомились сегодня?

– Какова будет тематика наших загадок на этом уроке?

– Какое слово мы будем загадывать?

– Сегодня мы будем сочинять непростую загадку, немного усложним её строение. Поработаем над загадкой так, чтобы конечным словом было «виноград», т.е. сама отгадка, оно должно рифмоваться с текстом загадки.

– Рассмотрим основные особенности и признаки винограда, ответим на вопросы: Что это? Какой он по цвету? Какой на вкус? Какие имеет листья? На что похож? Где произрастает? Какие действия с ним совершают?

– Из выбранных слов и словосочетаний придумайте простые и сложные повествовательные предложения, пробуйте составить рифмы, а затем соедините полученные строки в одну загадку. Не забывайте, что наша загадка будет не оконченной, конечным словом будет являться сама отгадка – «виноград».

После беседы дети приступили к составлению загадки, и вот что у них получилось:

«Сочные жемчужины на кустах висят,
Это сочный, сладкий, вкусный …» (Автор: Ковенкова Вика)
«Эта ягода имеет красно-синий наряд,
А растёт на тонкой ветке.
Это спелый …» (Автор: Якимова Настя)
«Чёрные сладкие гроздья на ветке висят.
Это вкусный …» (Автор: Юркина Милания)

На контрольном этапе вновь были проведены диагностики по выявлению интенсивности познавательной потребности и степени выраженности познавательной активности у обучающихся в 3 классе. Сравнивая результаты исследования, мы увидели, что на контрольном этапе количество обучающихся с сильно выраженной интенсивностью познавательной потребности увеличилось на 25%. Изменились и данные результатов диагностики познавательной активности младшего школьника. Количество обучающихся с сильно выраженной степенью познавательной активности увеличилось на 22%.

Таким образом, результаты контрольного этапа позволяют говорить нам о том, что сочинение загадок на уроках литературного чтения оказало эффективное влияние на формирование познавательных универсальных учебных действий у обучающихся 3 класса, а значит, наша гипотеза доказана.

Библиографический список

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2013. 288 с.
2. Баранова Н. Н. Технология уровневой дифференциации и индивидуализации обучения // Начальная школа. № 2. 2016. С. 46–49.
3. Литературное чтение. 2 класс методические рекомендации: пособие для учителей начальных классов/ сост. Л.А.Довнар. Мозырь: Белый Ветер, 2014. 92 с.

© Брыкалина Е. Д., 2018

ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ РАБОТУ С ТЕКСТОМ

К. Ю. Буланова
Научный руководитель – Н. Л. Чудаева, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Школа в наше время стремительно претерпевает изменения, пытается соответствовать времени. В Федеральном государственном стандарте образования идет речь о том, что необходимо формировать у обучающихся не только умение анализа, классификации языковых явлений и фактов (именно это до сих пор доминировало в образовательной практике), но, прежде всего — воспитывать человека, владеющего нормами литературного языка, умеющего развернуто выражать свои мысли и эмоции в устной и письменной форме. Поэтому формирование коммуникативных навыков и обогащение словаря младших школьников является в настоящее время одной из важнейших задач образования [3].

Речь − важное средство изучения процесса мышления, является основой всякой умственной деятельности и коммуникации. Работа по развитию речи – это многогранный труд педагога по языку, направленный на освоение детьми не только грамматической теории и овладение орфографическими навыками, но и на умение обучающихся выбирать нужные слова и правильно использовать их в речи. Для развития речи у обучающихся в начальных классах используется множество методов, средств и приёмов [2]. Одним из таких приемов является работа с различными типами текстов.

Мы предположили, что работа с текстом на уроках русского языка будет являться средством обогащения словарного запаса обучающихся, если учитель будет использовать: а) на каждом уроке тексты разных типов речи; б) разные виды работы с текстом (комплексный анализ текста, составление плана текста, пересказ, редактирование текста, интерпретация текста, составление вопросов по тексту).

С целью подтверждения гипотезы нами была проведена опытно-экспериментальная работа на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «СОШ № 11» в г. Абакане в 3 классе.

На констатирующем этапе у обучающихся 3 класса при помощи методик Р. С. Немова «Определение понятий» и «Определение активного словарного запаса» нам удалось выявить уровни владения словом при выражении мысли и уровни развития речи у обучающихся. Анализ результатов данных диагностик показал, что в классе необходима работа по обогащению словарного запаса у обучающихся.

На формирующем этапе на каждом уроке русского языка проводилась работа с текстами различных типов и использовались разные виды работы с текстом. Например, при изучении новой темы «Мягкий знак (ь) на конце имен существительных женского рода после шипящих» на этапе самоопределения к деятельности учитель предложил обучающимся текст-повествование и говорил:

- Прочитайте текст.

«Мы открыли гараж и увидели летучую мышь. Это интересный зверь. Днем летучая мышь спит. Широкие крылья похожи на плащ.

Вот погас последний луч солнца. Наступила ночь. Летучие мыши – ночные хищники. Они легко ищут добычу в ночной тиши.

Ученые пытались объяснить замечательную способность зверька находить дорогу в темноте. Залепляли глазки, нос. Мышь облетала опасные места.

Как это происходит? Когда мышь пищит, тончайший звук доходит до преграды и идет назад. Чуткие ушки зверька ловят сигнал».

Работа по тексту проводилась по следующим вопросам: Докажите, что это текст. Как бы вы его озаглавили? Определите тему текста. Назовите тип этого текста? Подберите к слову «*замечательная»* синонимы. Вставьте пропущенные буквы. Выпишите слова, в которых есть мягкий знак. Какую роль выполняет мягкий знак в слове «*крылья»?* А в словах «*зверь», «зверька»?*

- На предыдущих уроках мы с вами познакомились с некоторыми функциями мягкого языка в русском языке. Можете ли вы сказать, какую роль играет мягкий знак в слове *мышь?*

- Сегодня нам предстоит узнать еще об одной функции мягкого знака в русском языке.

Анализ текста позволяет ребятам осмыслить и понять текст и представляет собой самостоятельное рассуждение, вывод по прочитанному тексту; нередко анализ текста помогает развивать навыки использования художественных средств в речи учеников. Обучающиеся учатся грамотно выражать мысль, владеть монологической и диалогической формами речи [1].

Чтобы выявить эффективность нашей работы, на контрольном этапе мы провели те же методики, что и на констатирующем. Анализируя данные, полученные в ходе диагностики «Определение понятий», мы увидели, что высокий уровень владения словом при выражении мысли был выявлен у 14% (4 обучающихся), а на констатирующем этапе детей с высоким уровнем было на 3% меньше. Количество учеников со средним уровнем владения словом при выражении мысли стало ниже на 1 %, а с низким уровнем – уменьшилось до 9% (3 человека).

Проведенная диагностика на определение уровня развития активного словарного запаса у обучающихся 3 класса показала, что высокий уровень данного умения был выявлен у 10 учеников, что соответствует 35% (это на 7% больше, чем на констатирующем этапе), средний уровень имеют 18 человек

(65%, это на 7% меньше, чем на констатирующем этапе), учеников с низким уровнем развития активного словарного запаса не оказалось, как и на констатирующем этапе.

Таким образом, результаты контрольного этапа позволяют говорить о том, что работа с различными типами текстов и виды работ с ними на уроках русского языка оказали положительное влияние на обогащение словарного запаса обучающихся, а значит, наша гипотеза доказана.

Библиографический список

1. Львов М. Р. Основы теории речи. М.: Педагогика, 2000. 167 с.
2. Нестеренко (Селюцкая) А. А. Мастерская знаний: проблемно-ориентированное обучение на базе ОТСМ-ТРИЗ. Учебно-методическое пособие для педагогов. М.: BOOKINFILE, 2013. 603 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010. 189с.

© Буланова К. Ю., 2018

«БЕЗ ДУХОВНОГО НЕ МОЖЕТ БЫТЬ ЗДОРОВОГО…»

Е. И. Буянова
учитель биологии
МБОУ "Опытненская средняя общеобразовательная школа" Республика Хакасия

Формирование здорового образа жизни школьников − одна из актуальнейших задач современного образования, а отсюда приоритетным направлением деятельности каждого образовательного учреждения, каждого педагога является подготовка ребенка к здоровому образу жизни на основе здоровьсберегающих технологий [1, с. 4].

Опыт практической деятельности МБОУ «Опытненская СОШ» выявил следующие пути решения проблемы сохранения здоровья детей: использование технологий, имеющих здоровьесберегающий ресурс (уровневой дифференциации, индивидуального обучения, программированного обучения, групповых и игровых технологий, укрупнения дидактических единиц, развивающего обучения, и др.);

применение активных методов обучения и форм организации познавательной деятельности учащихся;

рациональная организация труда учителя и учеников;

создание комфортного психологического климата;

соблюдение СанПиН и правил охраны труда;

чередование различных видов деятельности на уроке;

использование аудиовизуальных средств обучения.

Особое внимание уделяется принципам здоровьесберегающего воздействия: сознательности и активности; наглядности; систематичности и последовательности; повторения; доступности; индивидуализации. Скорее всего, точно такие же пути и принципы здоровьесбережения применяют многие, связанные, так или иначе, с процессом образования и воспитания. Но хотелось бы сказать о том преимуществе нашего образовательного учреждения, по сравнению с другими школами, как наличие природного ландшафта: пришкольного огорода, участка смешанного леса. Встреча с природой − всегда новые открытия. В свое время К.Д.Ушинский писал о том, что природный ландшафт имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога, что день, проведенный ребенком среди рощ и полей, стоит многих недель, проведенных на учебной скамье [2, с. 7]. Отсюда, территория школы – это полноценный учебный полигон, где существуют возможности комплексного воздействия на личность и коллектив, а задачи обучения, воспитания и оздоровления решаются одновременно.

Решению данных задач способствует проект «Сезонная школа природы», реализуемый в МБОУ «Опытненская СОШ».

«Школа Природы» − сезонная. Её основные участники − ученики школы со 2 по 8 классы, члены научного общества учащихся «Эрудит» и педагоги школы.

«Сезонная школа природы» имеет 7 маршрутов.

Маршрут «Школьный музей». Знакомство с материалами об истории Опытной станции и людях, посвятивших свою жизнь биологической науке.

Маршрут «Учебно-опытный участок». Лаборатория под открытым небом, имеющая следующие отделы: полевые культуры; овощные культуры; цветочно-декоративные культуры; коллекционный; производственный; отдел начальных классов; зелёный класс (дендрарий).

Основным направлением деятельности учащихся на участке является выращивание и уход за растениями, наблюдения, проведение опытов и исследований эколого-натуралистического направления.

Маршрут «Библиотека (медиатека)». Одним из направлений работы библиотеки является экологическое просвещение, изучение природы родного края. Библиотека через книгу, предоставление информации, организацию мероприятий прививает детям интерес к литературе, которая рассказывает о природе, природной мудрости. Помогает ребенку задуматься о своем поведении по отношению ко всему живому и друг к другу.

Маршрут НОУ «Эрудит» − это объединение, в котором занимаются ученики школы, интересующиеся различными видами наук, стремящиеся к совершенствованию своих знаний, умений и творческих

способностей. Учащиеся, занимающиеся по биолого-экологическому направлению, приобретают навыки постановки и проведения эксперимента: определение цели, задач, гипотез, методов, этапов своих исследований.

Маршрут «Природная мастерская». Наглядные объекты, полученные при работе на учебно-опытном участке, служат демонстрационным материалом на занятиях и поделочным для выставок.

Маршрут «Туристко-краеведческий». На территории села находится дендрарий и Хакасский Ботанический сад научно-исследовательского института Аграрных проблем Хакасии. Во время экскурсий происходит знакомство с коллекцией декоративных, редких, исчезающих и лекарственных растений республики.

Маршрут «Ландшафтный дизайн». Территория школы имеет значительную площадь парковой зоны. Ведя соответствующую работу на данном маршруте, дети реализуют свои творческие способности, привлекая идеи нового направления – ландшафтного дизайна при создании зеленых зон, что способствует улучшению микроклимата и расширению образовательного пространства школы.

Таким образом, организация деятельности в « Сезонной школе природы» − это тот огромный материал, который выступает в обучении в наглядной форме, в форме конкретных примеров, способствует активизации мышления учащихся, помогает уяснению сути теоретических положений и связи их с жизнью, с практикой. Это еще и местный краеведческий материал, выступающий как «живая» история. Это знания о крае, о труде, о природе. Это смена видов деятельности, получение положительных эмоций, свежий воздух…

Окунаясь в « Сезонную школу природы» происходит осознание красоты природы и всего вокруг. Это, конечно, развитие духовности. Но между духовным и физическим развитием существует такая же неразрывная связь, как между умственной, эмоциональной и волевой деятельностью.

Если раньше говорили: «В здоровом теле – здоровый дух», то не ошибется тот, кто скажет, что и без духовного не может быть здорового [1, с. 3].

Библиографический список

1. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии. М.: «ВАКО», 2004. С. 3−4.
2. Козлова Ю. В.Краеведение: Внеклассная работа по истории, географии, биологии и экологии. М.: ТЦ Сфера, 2007.

© Буянова Е. И., 2018

КОНСТРУИРОВАНИЕ ИЗ ДЕТАЛЕЙ КОНСТРУКТОРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. А. Вищуренко
Научный руководитель – Н. В. Манаенкова, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

В связи с качественным скачком развития новых технологий в XXI веке обществу требуются люди, способные нестандартно решать актуальные проблемы, вносить новое содержание во все сферы жизнедеятельности. Современные дети живут в эпоху активной информатизации, компьютеризации и роботостроения. Сегодня государство испытывает острую потребность в высококвалифицированных специалистах, обладающих высокими интеллектуальными возможностями. И начинать готовить будущих инженеров нужно не в вузах, а значительно раньше − в дошкольном возрасте, когда у детей особенно выражен интерес к техническому творчеству. Конструирование в детском саду было всегда, но если раньше приоритеты ставились на конструктивное мышление и развитие мелкой моторики, то теперь в соответствии с новыми стандартами − на формирование пространственных представлений, так как оно играет важную роль в общем психическом развитии ребенка, отвечает интересам и потребностям детей, носит познавательный и творческий характер.

Проблема развития пространственной ориентации в современной жизни приобретает всё большее значение. Понимая это, можно представить себе, с какими проблемами сталкивается ребёнок, окунувшись в реальный мир. Это вызвано целым рядом причин: требованиями подготовленности к школе, обилием информации, получаемой ребёнком, повышением внимания к компьютеризации, желанием сделать процесс обучения более интенсивным, стремлением родителей в связи с этим как можно раньше научить ребёнка узнавать цифры, считать, решать задачи. Преследуется главная цель: вырастить детей людьми, умеющими думать, хорошо ориентироваться во всём, что их окружает, правильно оценивать различные ситуации, принимать самостоятельные решения.

В современных психолого-педагогических исследованиях отмечается особая роль пространственных восприятий, представлений и умений ориентироваться в пространстве в развитии познавательной деятельности ребенка, в совершенствовании его сенсорных, интеллектуальных, творческих способностей. Формирование у ребенка пространственных представлений повышает результативность и качество его деятельности.

Данной проблемой занимались и занимаются такие педагоги и психологи, как А. А. Люблинская, Б. Г. Ананьев, Ж. Пиаже, Н. Я. Семаго, Н. Н. Семаго и др. Они определили закономерности развития пространственной ориентировки дошкольников.

Дети познают всё путем экспериментирования, методом проб и ошибок. Он должен сам пройти через все свои «неудачи». Дошкольник учится планировать работу, представляя ее в целом, учится контролировать свои действия, самостоятельно исправлять ошибки. Все это делает процесс конструирования организованным, продуманным. Конструирование способствует формированию пространственных представлений, совершенствованию речи детей, так как в процессе работы они делятся своими замыслами, учатся мотивировать их, общаясь друг с другом.

Выделенная проблема определила выбор темы исследования: «Конструирование из деталей конструктора как средство формирования пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста».

На основании анализа психолого-педагогической литературы и выдвинутой нами гипотезы целью опытно-экспериментального исследования являлось изучение эффективности использования конструирования из деталей конструктора в формировании пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментальной базой исследования являлось МБДОУ «ЦРР – детский сад «Калинка» г. Абакана, в исследовании принимали участие 25 детей старшего дошкольного возраста.

Опытно-экспериментальная работа была организована в три этапа:

1. Констатирующий этап – нацелен на выявление первоначального уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста.
2. Формирующий этап – апробация системы работы по использованию конструирования из деталей конструктора как средства формирования пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста.
3. Контрольный этап – оценка эффективности формирования пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста в процессе использования конструирования из деталей конструктора.

Исследование проводилось индивидуально, с каждым ребенком, учитывалась такая особенность мышления дошкольника, как предметность, поэтому использовался стимульный материал (картинки, предметы).

Анализ результатов констатирующего этапа позволил выявить низкий уровень развития следующих пространственных характеристик у детей старшего дошкольного возраста: усвоение словесных обозначений пространства и пространственных отношений; развитие пространственных представлений (зеркальное отражение с разворотом на 1800), сформированности понятий «справа − слева», «сзади – спереди», «вверху – внизу», умение оперировать мыслительными образами; ориентировка в пространстве по схеме пути с одновременным учетом ориентиров и изменений направлений; пространственный анализ.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы был направлен на формирование пространственных представлений детей старшего дошкольного возраста посредством использования конструирования из деталей конструктора. Формирующий этап длился в течение трех месяцев.

Формирование пространственных представлений с использованием конструирования из деталей конструктора проводилось поэтапно. Организованная образовательная деятельность осуществлялась с учетом следующих требований:

- при объяснении правил педагог обращает внимание на пространственные отношения, направление движения и возможности его изменения;
- в ходе конструирования из деталей конструктора используются наглядные инструкции;
- привлекает к словесному отчету о своих действиях, содержанию конструирования и правил, расположении деталей конструктора в пространстве.

Для выявления эффективности использования конструирования из деталей конструктора в формировании пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста нами был проведен контрольный этап опытно-экспериментального исследования. Для него были подобраны аналогичные задания тем, которые использовались на констатирующем этапе.

Сравнительный анализ полученных результатов свидетельствует о динамических изменениях в показателях сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста: дети легче стали определять пространственное расположение предметов; стали лучше ориентироваться на микроплоскости и микропространстве, используя схему; ребята стали лучше понимать пространственный анализ и более быстро и легко ориентироваться в пространстве.

Таким образом, уровень сформированности пространственных представлений у детей на контрольном этапе экспериментального исследования относительно констатирующего этапа повысился, что доказывает наше предположение об эффективности использования конструирования из деталей конструктора в формировании пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста.

© Вищуренко А. А., 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕКЛАССИЧЕСКИХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Е. Э. Власова
Научный руководитель − А. Ю. Еремина, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Воображение − одна из фундаментальных характеристик человека. Воображение связано со всеми сторонами жизнедеятельности человека, с памятью, восприятием и мышлением. Так, восприятие какого-либо произведения искусства становится более содержательным, эмоциональным, когда в нем участвует воображение. Отправной точкой для развития воображения должна быть направленная активность, то есть включение фантазий детей в конкретные практические проблемы. Связь воображения с мышлением ярко проявляется в проблемной ситуации. Сталкиваясь с неизвестным, человек начинает анализировать, синтезировать, соотносить воспринимаемое с прошлым опытом. В этом ребенку помогает не только память и мышление, но и воображение, ведь оно воссоздает целостный образ, восполняет недостающие элементы.

Процесс воображения свойственен только человеку и является необходимым условием его деятельности. Л. С. Выготский утверждает, что все образы воображения, как бы причудливы они ни были, основываются на представлениях и впечатлениях, полученных в реальной жизни [1]. По мнению О. М. Дьяченко, воображение как целенаправленная деятельность развивается в процессе создания замысла, представления схемы воображаемого образа [3].

Изобразительная деятельность, в частности детское рисование, заключает в себе большие возможности развития воображения у детей дошкольного возраста. Рисование, как отмечают Т. Н. Доронова, С. В. Погодина и другие, позволяет ребенку выразить в своих рисунках свое впечатление об окружающем его мире, раскрывает и обогащает детское творчество. При этом использование неклассических техник рисования стимулирует развитие воображения, творчества, проявление самостоятельности, инициативы, выражения индивидуальности.

Неклассическое рисование доставляет ребенку положительные эмоции, раскрывает возможность использования хорошо знакомых им предметов в качестве художественных материалов. Поэтому неклассические техники привлекательны для детей, так как они открывают большие возможности выражения собственных фантазий, желаний и самовыражению в целом [2, 4].

В нашем исследовании мы ставили цель проверить эффективность использования неклассических техник рисования в развитии воображения у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения. Для достижения поставленной цели была проведена опытно-экспериментальная работа, включающая три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Исследование, в котором приняло участие 13 детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения, проходило на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида «Журавлик» города Абакан.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы посредством проведения методики «Составление изображений объектов» (М. В. Ильин) выявлен уровень развития воссоздающего воображения у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Анализ полученных эмпирических данных свидетельствует о преобладании среднего (46%) и низкого (46%) уровня развития воссоздающего воображения у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Исходя из полученных на констатирующем этапе эксперимента эмпирических данных, мы составили план формирующего этапа эксперимента с целью развития воображения у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения посредством неклассических техник рисования. Работа была согласована и проведена в соответствии с планом воспитателя, не нарушая графика образовательной деятельности дошкольного образовательного учреждения, и проводилась систематически в рамках организованной образовательной деятельности, в ходе режимных моментов и самостоятельной деятельности детей.

В процессе образовательной деятельности по рисованию с использованием неклассических техник (рисование пальчиками и ладошками; рисование восковыми мелками и акварелью; рисование отпечатком природных материалов; рисование точками) дошкольники создавали образы, в которых воплощалось представление об объектах окружающего мира, а также обеспечивались условия для преобразования полученных изображений.

Совместно с детьми выясняли художественные достоинства материала, побуждали к определению способов создания таких работ, показывалась технология создания изображения. Следует отметить, что показ не был полным, а демонстрировался только принцип создания.

Перед началом детской деятельности, в процессе работы и во время анализа детской деятельности подчёркивали творческие проявления, выделяя выразительные средства. С использованием неклассических техник занятия рисованием стали более интересными, результативными. Это в свою очередь способствовало достижению поставленной цели формирующего этапа эксперимента.

Для выявления эффективности развития воображения у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения посредством неклассических техник рисования был проведен контрольный этап

эксперимента. Для этого использовалось аналогичная методика, что и на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Проанализировав и сравнив результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента, можно сделать вывод, что уровень развития воображения у дошкольников на контрольном этапе эксперимента относительно констатирующего повысился, что доказывает наше предположение об эффективности неклассической техники рисования в развитии воображения у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
2. Доронова Т. Н. Развитие детей в изобразительной деятельности / Т. Н. Доронова // Ребенок в детском саду. 2005. №1. с. 51−54.
3. Дьяченко О. М. Развитие воображения дошкольника: методическое пособие для воспитателей и родителей / О. М. Доронова. М.: Мозаика-Синтез, 2007. 160 с.
4. Погодина С. В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования / С. В. Погодина. М.: Академия, 2014. 352 с.

© Власова Е.Э., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ

Г. В. Гаршина
Научный руководитель – О. Ю. Дабагян, преподаватель
«Тольяттинский социально-педагогический колледж», Самарская область

Проблема толерантности относится к категории «вечных». Политические, экономические изменения последних лет, происходящих в социуме, способствовали усилению насилия. Сегодня все большее распространение в подростковой среде получают недоброжелательность, озлобленность.

Формирование толерантности в межличностных взаимоотношениях, понимаемой нами как принятие другого человека, может стать альтернативой агрессии. Воспитание подрастающего поколения в духе толерантности как одного из ведущих гражданских, нравственно-политических качеств личности является важнейшей актуальной целью воспитания личности.

Проблема заключается в том, что на сегодняшний день, имея богатейшую практику, педагоги испытывают потребность в дальнейшей разработке, изучении и внедрении научно-методических подходов к формированию толерантности у обучающихся разного возраста.

В России понятие толерантности связано с именем Л. Н. Толстого, который сформулировал основанную на примере ненасилия программу духовного обновления человечества. Анализ основных теоретических произведений мыслителя и научных положений, содержащихся в работах современных исследователей его творчества (Б. С. Братусь, Т. Т. Бурлакова, В. И. Слободчиков) [2, 3, 8], позволяет выделить следующие основные философско-педагогические идеи Л. Толстого, значимые для воспитания толерантности: духовность, любовь, непротивление злу насилием, свобода, самосовершенствование, движение.

Согласно Декларации принципов толерантности, принятой Генеральной конференцией ЮНЕСКО (1995), «*толерантность* означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира…., это гармония в многообразии, это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира...» [6, с. 1]. Анализ понятия «толерантность» актуализирует проблему изучения трех видов толерантности: личностной, социальной и этнической.

Социальная толерантность − это партнёрское взаимодействие личности с различными социальными группами общества, она направлена на равновесие в обществе, на защиту прав и интересов личности в составе различных социальных групп. Поведение считается социальным, считает М. Вебер, «когда по смыслу, который ему придает субъект, оно соотнесено с поведением других людей» [5, с. 305]. Отдельный человек как представитель определенной социальной группы, по мнению М. Бубера, «в единстве, опирающемся лишь на реальность различия между Я и Ты» [4]. Социальная толерантность проявляется в социальной ответственности личности, за себя и группу единомышленников, в том числе этической и правовой сфере.

Толерантность как любое социальное качество не является врожденным, оно формируется у каждого человека как существа социального. Естественно, не составляют исключения дети и их сообщества. Толерантность − феномен динамичный и поэтому его можно воспитывать, стимулировать, развивать и корректировать.

Во все времена перед педагогами стоит острая проблема: как «разрушительную энергию» подростков направить в иное русло, сделать ее созидательной. Технология − *социализация через проектирование* − мощный рычаг, который помогает решить эту наиважнейшую проблему.

Проектирование − это деятельностный процесс социализации. Социализация в этом смысле является стратегической линией развития личности, формирования толерантной культуры. *Социальное проектирование*

в своей основе предполагает определенные социальные изменения, которые задумываются, получают обоснование, планируются. Иначе говоря, социальное проектирование представляет собой разновидность инновационной деятельности. Социальное проектирование является формой, объединяющей *обучение и воспитание*, оно развивает навыки критического мышления, анализа работы, участия в дискуссии, выбора альтернативного решения. Данная форма вовлекает в практическую деятельность ребенка, который становится непосредственным участником правовых отношений.

В процессе реализации социального проекта важным является роль и позиция взрослого (педагога) в социальном проектировании. Педагог в проектировании может выступать только с позиции соучастия, сотрудничества, совместной деятельности.

Нами проводилось исследование по теме «*Формирование толерантности у обучающихся посредством реализации социальных проектов*». Базой опытно-экспериментального исследования явилось СП ГБОУ СОШ №1 «ОЦ» − Дом детского творчества «Гармония», детское объединение «Волшебный клубок» в количестве 15 человек.

*На первом этапе (*ноябрь − декабрь 2017г.) рассматривалось состояние проблемы в теории и практике учреждений дополнительного образования, изучались основные показатели и критерии формирования толерантности у подростков, изучалась технология социального проектирования.

На втором этапе (январь − март 2018г.) проведен формирующий эксперимент с целью проверки разработанной методики, направленной на формирование толерантности подростков посредством разработки и реализации социального проекта. Обучающимися детского объединения «Волшебный клубок» совместно со студенткой-практиканткой был разработан и реализован социальный проект « Волшебные нити».

Проект «Волшебные нити» направлен на проведение благотворительных акций для детей-пациентов больницы, детей-инвалидов, воспитанников детского сада, детей из многодетных семей. Участники проекта изготовили теплые шарфы и игрушки, связанные из остатков пряжи, которую собрали в ходе акции «С миру по нитке…» в разных образовательных учреждениях, организовали творческие мастерские − «Умелые руки», на которых дети своими руками создавали различные поделки.

В результате разработки и реализации социального проекта каждый обучающийся прошел школу воспитания добрых чувств, мог оглянуться “по сторонам” и найти, кому нужна поддержка, кому можно протянуть руку, сказать доброе слово, а также научился, используя свои умения и навыки в декоративно-прикладном творчестве, решать общественные проблемы.

*На третьем этапе п*роведена экспериментальная проверка выдвинутой гипотезы и эффективности разработанных проектов в качестве средства по формированию толерантности, ведется обобщение педагогического опыта. В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики:

1. Методика изучения толерантности детей (По материалам ЮНЕСКО. Автор *Доминик Де Сент Марс*).
2. Экспресс-опросник "Индекс толерантности" *(Г. У.Солдатова, О. А.Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова)*.
3. Анкетирование (Анкета разработана автором исследования).

Проводились 2 этапа диагностики:

1. Начальная диагностика уровня сформированности толерантности у обучающихся.
2. Контрольная, или итоговая диагностика.

Начальная диагностика показала, что у обучающихся недостаточный уровень сформированности толерантности, поэтому необходимо активизировать работу по формированию толерантности. Итоговая диагностика показала, что технология социального проектирования сыграла важную роль в формировании толерантности у обучающихся.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование толерантной культуры подростков будет эффективной при следующих условиях, если:

- будет обоснована значимость социально-культурной деятельности с подростками по формированию толерантной культуры;
- будет осуществлен учет особенностей детей в данном возрасте и дифференциальный подход к каждому подростку;
- будут внедрены в педагогический процесс учреждения дополнительного образования социальные проекты, разработанные и реализованные обучающимися под руководством педагогов.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г., Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности: Научно-публицистический вестник. Москва: МГУ, 2011. С. 8−18.
2. Братусь Б. С. Двойное бытие души и возможность христианской психологии / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. 2008. №4.
3. Бурлакова Т. Т. Философско-педагогические идеи Л. Н. Толстого и проблемы духовного развития личности ребёнка Т. Т. Бурлакова // Толстовский ежегодник / Гос. Музей Л. Н. Толстого в Москве, [Тула]. 2011. 560 с.
4. Бубер М. Библейский гуманизм - ISBN., 2014. 592с.
5. Вебер М. Избранное. Центр гуманитарных инициатив. 2012. 768 с.
6. Декларация принципов толерантности. // Век толерантности: Научно-публицистической вестник. М.: Изд-во МГУ, 2011.
7. Жмырова Е. Ю. О понятии «толерантность» и ее видах /Е. Ю. Жмырова // Вестник Тамбовского государственного технического университета. 2012. №4-2. С. 126−129.
8. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию

субъективности : учеб. Пособие для вузов. / В. И. Слободчиков, Е. М. Исаев. М.: Школа Пресс, 2015. 384 с.

© Гаршина В. Г., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Е. М. Гладуш
Научный руководитель – Е. Н. Теселкина
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования информатики и права, г. Абакан

Приобщение к здоровьесберегающему и здоровьеукрепляющему осмысленному поведению детей начальной школы является актуальной проблемой образования. Младший школьный возраст – это решающий возраст в формировании фундамента физического и психического здоровья, так как происходит становление функциональных систем организма ребенка, формируются основные черты личности, характер. Поэтому важно на этом этапе сформировать у детей основу знаний и практические навыки здорового образа жизни, осмысленную потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом.

Необходимость формирования культуры здоровья находит отражение в изучениях отечественных и зарубежных ученых, которые подтверждают, что здоровье человека лишь на 7−8% зависит от успехов здравоохранения и на 50% − от образа жизни. В современности содружество валеологической и педагогической наук имеет большой опыт развития здорового образа жизни человека (Г. К. Зайцев, Ю. Ф. Змановский, В. В. Колбанов, Л. Г. Татарникова и др.), опыт воспитания необходимых знаний, умений и навыков у детей в организации ЗОЖ (В. Г. Алямовская, К. Л. Казаковцева, М. Л. Лазарев, Л. Г. Татарникова и др.), опыт формирования здоровья (Т. Н. Доронова, В. Т. Кудрявцев).

На протяжении последних лет тема формирования здорового образа жизни является объектом исследования многих ученых, например: А. М. Амосов, А. И. Антонов, Е. Б. Бреева, Г. А. Бутко, В. М. Нилов и др.

Для определения сформированности представлений о ЗОЖ у младших школьников можно использовать следующий диагностический инструментарий: методики «Гармоничность образа жизни школьников», «Уровень владения школьниками культурными нормами в сфере здоровья», анкета «Участие школьников в здоровьесберегающих и пропагандирующих здоровый образ жизни мероприятиях» автор Н.С. Гаркуша, методика «Индекс отношения к здоровью» С. Дерябо и В. Ясвина.

Уроки окружающего мира обладают большим потенциалом в формировании здорового образа жизни младших школьников. Одной из форм работы по данному направлению является ведение уголка «Тропинка здоровья», содержащего различные рубрики: освещение достижений спортсменов школы в рубрике «Быстрее, выше, сильнее»; информация о витаминах в «Витаминкиных друзьях»; «Советы доктора Айболита» − рекомендации по соблюдению режима дня; «Улыбка» − информация способах улучшения настроения; викторины, ребусы, шарады, кроссворды, загадки спортивной тематики в «Занимательной рубрике» и др. Тематика и содержание рубрик уголка при необходимости можно дополнить в зависимости от возраста детей и поставленных задач.

Таким образом, здоровье, являясь высшей ценностью человека, создает основу активной творческой жизни, успешности, радости человека. Состояние здоровья подрастающего поколения – важнейший показатель благополучия общества и государства, отражающий не только настоящую ситуацию, но и дающий точный прогноз на будущее.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008.

© Гладуш Е. М., 2018

СОЦИАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. С. Голева
Научный руководитель – Н. А. Гладышева, преподаватель
ГБПОУ СО «Свердловский областной педагогический колледж»

Внеурочная (внеучебная) деятельность школьников является одним из инноваций Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС), где конкретизировано соотношение между образованием и воспитанием: воспитание рассматривается как миссия образования, как ценностно-

ориентированный процесс. Оно должно охватывать и пронизывать собой все виды образовательной деятельности: учебную и внеурочную [9, с. 30].

Согласно ФГОС НОО, «формирование коммуникативных универсальных учебных действий (далее УУД) у младших школьников происходит успешнее во внеурочной деятельности». Внеурочная деятельность − неотъемлемая часть образовательного процесса в школе, позволяющая реализовать требования ФГОС в полной мере [6, с. 52].

Под внеурочной деятельностью понимается «деятельность, организуемая во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участии в самоуправлении и общественно полезной деятельности» [4, с. 4].

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [7, с. 60].

Коммуникативные УУД − умение общаться, взаимодействовать с людьми, которые можно развить во внеурочной деятельности через планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками. Следовательно, овладение обучающимися коммуникативными УУД способствует формированию и развитию умения взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира и его информационными потоками, отыскивать, преобразовывать и передавать информацию, выполнять разные социальные роли в группе и коллективе [2, с. 25].

Младший школьный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу своей чуткости к языковым явлениям, интереса к осмыслению речи, стремления к общению. А коммуникативные умения формируются и совершенствуются именно в процессе общения учащихся как на уроках, так и во внеурочной деятельности [3, с. 115].

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. «Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка. Именно в этом возрасте овладение коммуникативными умения благоприятны» [3, с. 116].

Формирование коммуникативных УУД у младших школьников происходит успешнее во внеурочной деятельности. Возможно разнообразие в формах проведения занятий (этические беседы, дебаты, тематические диспуты, дискуссии, концерты, инсценировки, «огоньки», театральные капустники, ярмарки, КВН, игра-беседа, викторина, военно-спортивные праздники, творческие конкурсы, с помощью которых формируются коммуникативные УУД.

Их развитие − чрезвычайно актуальная проблема, так как степень сформированности данных умений влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс развития личности в целом. Умения формируются в деятельности, а коммуникативные умения формируются и совершенствуются в процессе общения учащихся как на уроках, так и во внеурочной деятельности [8, с. 22].

В социальном направлении реализуются разнообразные формы: КВН, игра-беседа, викторина, военно-спортивные праздники, творческие конкурсы, проекты, этические беседы, тематические диспуты, дискуссии, концерты, ярмарки, с помощью которых формируются коммуникативные УУД [5, с. 201].

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других людей (прежде всего, партнёра по общению или деятельности), умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [7, с. 58].

При организации внеурочного мероприятия по социальному направлению возможно развить коммуникативные УУД. Этому помогут организация коллективных обсуждений прочитанного, увиденного, услышанного; создание проблемных ситуаций; анализ выступлений и докладов; познавательные игры; выполнение различных групповых заданий. Работая сообща, обсуждая общие дела и проблемы, дискутируя, школьники приобретают необходимые коммуникативные навыки, учатся уважать мнение друг друга [1, с. 13].

Библиографический список

1. Байбородова Л. Ю. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах. Москва, 2013.
2. Гарбузова Г. А. Формирование коммуникативных УУД. Москва, 2014.
3. Гонина О. О. Психология младшего школьного возраста. М.: Флинта, 2014.
4. Городецкая С. Н. Внеурочная деятельность школьников для учителей. Москва, 2009.
5. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Москва, 2014.
6. Кулагина Е. Ю Психология детей младшего школьного возраста. Москва: Юрайт, 2015.
7. Котомцева А. И., Мащенко М. В. Коммуникативные универсальные учебные действия учащихся как результат использования телекоммуникационных технологий. // Нач. школа. 2015. №5. С.57−60.
8. Серикова И. А. Развитие универсальных учебных действий. Москва, 2002.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. (Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009г.№373)

© Голева Е. С., 2018

УТРЕННЯЯ ГИМНАСТИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е. Е. Грабова
Научный руководитель – Ю. В. Дурненков
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

В последние годы в педагогике значительная роль уделяется физическому воспитанию детей. Одним из направлений в физическом развитии ребенка является развитие физических качеств. В период дошкольного детства у ребенка закладываются основы здоровья, всестороннее развитие двигательной подготовленности и гармоническое развитие.

Физические качества у детей дошкольного возраста развиваются в процессе различных движений, объем которых указывается в программах дошкольных образовательных учреждений. Для расширения диапазона двигательных возможностей детей необходима специальная, целенаправленная работа по развитию физических качеств. Не развивая физических качеств, трудно и невозможно обучить детей более сложным движениям в будущем. Недостаточное развитие какого-нибудь физического качества у ребенка снижает его способность к усвоению новых двигательных действий. Умение быстро и ловко действовать в сложных и часто меняющихся условиях среды необходимо в игровых и жизненных ситуациях.

Одной из форм, влияющих на развитие физических качеств, является утренняя гимнастика. В ней содержится комплекс упражнений, направленный на развитие гибкости. В настоящее время проблема применения элементов утренней гимнастики, как средства развития гибкости у детей дошкольного возраста, продолжает быть предметом исследования научных и практических работников.

Наше экспериментальное исследование состояло из трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ ЦРР д/с «Золотая рыбка» г. Абакана.

В экспериментальном исследовании участвовало 15 детей старшего дошкольного возраста

Цель: выявить уровень развития гибкости у детей старшего дошкольного возраста.

Для выявления уровня развития гибкости у детей старшего дошкольного возраста мы использовали тест на гибкость (гибкость всех звеньев опорно-двигательного аппарата, эластичность мышц и связок), предложенный И. Н. Кожуховой.

В результате проведенного тестирования были получены следующие данные: высоким уровнем развития гибкости владеют 20 % детей. Средний уровень развития гибкости наблюдается у 33,3 % детей, 46,7 % детей имеют низкий уровень.

Таким образом, из полученных результатов мы видим, что у детей старшего дошкольного возраста в основном преобладает низкий уровень развития гибкости.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы нами была поставлена цель: подобрать комплексы утренней гимнастики и опытно-экспериментальным путем доказать их эффективность в развитии гибкости у детей старшего дошкольного возраста.

Для реализации цели нами были изучены существующие условия по развитию физических качеств в дошкольной образовательной организации. Были проанализированы тематические планы воспитателя и инструктора по физической культуре. В тематических планах не прослеживается система развития физических качеств. Упражнения на гибкость педагоги включают эпизодически на утренней гимнастике и физкультурных занятиях, при этом не ведется работа над правильным выполнением техники упражнений. Для планомерной, систематической работы по развитию гибкости у детей нами были подобраны комплексы утренней гимнастики. Эксперимент проводился в обычной для детей ситуации. Комплексы утренней гимнастики составлялись на две недели и проводились ежедневно. Организация утренней гимнастики осуществлялась согласно этапам обучения детей физическим упражнениям и закономерностям формирования физических качеств. На этапе первоначального разучивания физических упражнений воспитатель показывал упражнения детям и подробно объяснял все элементы, которые входят в его состав. Дети выполняли упражнения в общих чертах. На втором этапе углубленного разучивания физических упражнений уточнялась правильность выполнения деталей техники, вырабатывалось умение выполнения их слитно. На третьем этапе закреплялись физические качества и совершенствовалась техника выполнения упражнений, дети самостоятельно выполняли движения без показа воспитателя, воспитатель словесными методами указывал на правильность выполнения движений.

Комплексы утренней гимнастики проводились с учетом следующих условий:

– комплексы использовались целенаправленно и планомерно;

– каждый комплекс повторялся ежедневно в течение двух недель, затем обновлялся;

– для закрепления техники упражнений использовались разные исходные положения, направленные на одну и ту же группу мышц;

– при подборе музыкального сопровождения учитывались возрастные особенности детей и характер движений (плавные, энергичные);

– каждый комплекс проводился 8−10 минут. Каждое упражнение повторялось 5−6 раз, упражнений было − 5−7.

При проведении утренней гимнастики учитывали этапы развития гибкости, упражнения выполнялись в

медленном темпе, сначала с неполным размахом, затем глубокий, полный наклон и фиксация.

Так на первом этапе происходит не только повышение общего уровня развития активной и пассивной подвижности в суставах, но и укрепление самих суставов, а также тренировка связочного аппарата с целью улучшения эластичных свойств и достижения прочности мышц и связок.

На втором этапе упражнения на растягивание выполнялись в медленном темпе, постепенно увеличивалась их амплитуда и степень применения силы помощника (при выполнении упражнений в парах).

Сравнительный анализ полученных результатов на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы позволяет сделать следующий вывод**:** высокий уровень развития гибкости повысился у 6,6 % детей, средний уровень развития гибкости повысился на 13,4% , детей с низким уровнем развития гибкости стало меньше на 20%.

В результате целенаправленной работы и использования комплексов утренней гимнастики у детей движения стали более четкими и выразительными, плавными и энергичными, дети научились фиксировать движения; выполняя упражнения дети двигались плавно, без затруднений выполняли наклоны, растяжки, причем не только из положения стоя, но также сидя и лежа, что свидетельствует о повышении уровня развития гибкости.

Дети стали обращать внимание на осанку при выполнении упражнений, тянуть носок ноги при выполнении упражнений ногами, упражнения старались выполнять с большой амплитудой, старались правильно выполнять детали техники упражнений.

Таким образом, наметилась положительная динамика в развитии гибкости у детей; что подтверждает эффективность проведенной на формирующем этапе работы.

© Грабова Е. Е., 2018

ЭПОС «УРАЛ БАТЫР» КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ

А. Н. Гуменюк
Научный руководитель — Ф. И. Улямаева, преподаватель
ГБПОУ «Белорецкий педагогический колледж»

Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда является одной из важнейших задач для современной школы, ведь детство и юность − самая благоприятная пора для привития священного чувства любви к родине. Что значит любить родину? Значит, видеть ее прошлое, жить ее настоящим, болеть за ее будущее. Трепетная любовь к родине, умение дорожить Отечеством − вот то, без чего человек не может считать себя личностью. Патриотизм − одна из важнейших черт всесторонне развитой личности и отличительное качество граждан во все времена.

В ходе данного исследования мы опирались на труды таких авторов, как В. А. Сластенин, Ф. И. Хвалов, А. Быков, З. Т. Гасанов, С. А. Галлямов, которые утверждали, что воспитание патриотизма — это неустанная работа по созданию у школьников чувства гордости за свою страну, за свой народ, уважение к его великим свершениям. Многое должна сделать школа, ее роль в этом плане невозможно переоценить.

К сожалению, в конце прошлого века школьное патриотическое воспитание практически сошло, так как изменилось общество. Глубина отношений исчезла во всех областях жизни: в семье, в дружбе, в браке и в любви к родине. Обращаясь к народному эпосу "Урал батыр", мы хотели показать, как глубоко и осмысленно рассмотрены философские проблемы жизни и смерти, добра и зла и особенно проблемы воспитания подрастающего поколения на примере Урала батыра, где он является настоящим патриотом своей Родины.

В древнем эпосе "Урал батыр", наряду с вечными философскими проблемами жизни и смерти, добра и зла, решаются вопросы воспитания подрастающего поколения. Воспитание таких качеств, как патриотизм, ответственность, смелость, уважение к старшим, выносливость, доброжелательность, по представлению башкир, должно обеспечить развитие целостной личности – “камил кеше”, которая по всем отношениям является главным показателем человека. Для башкирского эпического сказания "Урал батыр" характерна абсолютизация идей добра, провозглашается вечность добра.

Добро в эпосе − всесильное начало, растворенное во всем мироздании. Добро выступает как одно из базисных понятий нравственного сознания башкир. Вера героя в конечное торжество добра над злом не только декларируется, но и реализуется в действиях героя, то есть является базисной моральной ценностью.

Также интересен моральный феномен уважения к старшим и обращение Урала к народу перед смертью: *Чтите старшего по годам. Не пренебрегайте советам его.*

В основе нормы уважения к старшим лежит не только уважение возраста, но и моральный мотив сострадания, умение человека смотреть на мир глазами другого человека.

Урал неустанно ищет тайну бессмертия, чтобы обессмертить себя и других людей. Ему удается найти ее, но испытавший муки бессмертия мудрый старик «открывает герою другую "тайну" о том, что подлинное бессмертие человека не в бесконечном долголетии, а в его добрых деяниях на благо мира». И он решает принести бессмертие природе, которая так необходима для жизни людей и всего живого.

Мир, который создал Урал батыр со своими сыновьями, и есть наша родина. В мировой практике это очень редкий случай, когда имя мифологического культурного героя, мироустроителя совпадает с этнической территорией: реки Агидель, Яик, Хакмар, Нугуш, гора Ямантау (возникла из тела царя дивов Азраки).

Понятие «Урал" как олицетворение Родины стало одним из важнейших поэтических символов башкирской национальной культуры в целом. По сей день у башкир живет такая мысль, что дух Урал-батыра по-прежнему охраняет наши земли от темных сил. Башкиры говорят, что после полуночи верхом на Акбузате он объезжает созданный им мир и на заре возвращается в пещеру Шульген-Таш. Но не все могут увидеть священного коня. Только тот, кто светел душой и предан народу, может увидеть небесного коня Акбузата − прародителя всех коней на земле.

В эпоху глобализации не в полной мере осознана роль патриотизма в формировании гражданина новой России. Патриотические чувства школьников, прежде всего формируются в семейной среде и в процессе обучения и воспитания в школе. Средством патриотического воспитания служит деятельность школьников. Деятельность может быть разнообразной, в том числе внеклассная работа, организованная в разных формах. Важно, чтобы она была интересна и понятна детям, чтобы они охотно принимали в ней участие: это может быть, например, деятельность по оформлению помещения к празднику, обсуждение дизайна, социальные опросы, интервьюирование, викторины, конкурсы, эссе, минипроекты, фото коллажи, изображение эпохи в виде эмблемы, символа и т.д. Главное условие – чтобы ребята видели необходимость, небесполезность своих усилий. С этой целью нами проведена опытно-практическая работа по формированию патриотизма у младших школьников с использованием воспитательных возможностей эпоса "Урал батыр".

Проведено внеклассное мероприятие под названием «Тема родины в эпосе "Урал батыр"». На этом мероприятии обсуждались такие вопросы, как бережное отношение к природным богатствам, зеленым насаждениям, птицам, животным, участие в благоустройстве, озеленение двора школы, своего двора, улицы, которые дали возможность школьникам практически проявить свое отношение к малой Родине. Дети вели дневники, в которых отмечали свои добрые дела к людям, к природе. Классный час − чтение иллюстрированного теста эпоса «Урал батыр»− был проведён с целью ознакомления детей с содержанием эпоса. На этом классном часе был использован наглядный игровой приём − погружение в эпос. С помощью иллюстраций, в которых они «оказались», дети рассказывали, что они видят и ощущают вокруг. Так ярко, эмоционально прием помогал усвоить содержание текста «Урал батыр».

Чтобы проверить уровень усвоения содержания эпоса учащимися, мы провели игру «Узнай героя и расскажи о нем»: ребёнок, подбрасывая кубик с картинками героев на сторонах, рассказывает о том, кто оказался на верхней стороне. Таким образом, мы формировали у детей интерес к героям эпоса и чувство сострадания к ним. Для выделения главной мысли каждого отрывка текста мы использовали следующий алгоритм: найдите в тексте эпизоды, связанные с понятием патриотизм, найдите главную мысль в тексте, устно объясните, почему это главное.

Целью классного часа "Женские образы в эпосе "Урал батыр" является показ женского образа, как пример отношения любви женщины, её преданности к семье, к роду. Далее дети рассказывали о своих матерях, характеризовали их дела, отношения. В беседе на классном часе "Тема дружеских отношений в эпосе" мы с помощью словесного и наглядного метода пытались добиться того, чтобы дети поняли значение слова «дружба", приводили примеры верности, дружбы, честности, бескорыстности в поступках Урала, собственных поступках, поступках друзей, других людей, вспоминали рассказы, читали стихи о таких людях. Большой интерес у детей вызвало интерактивное внеклассное мероприятие "Состязание сэсэнов" (айтеш). Детям было интересно работать вместе, слушать, как соревнуются в мастерстве рассказывания между собой сэсэны. Ребята принимали согласованное решение о том, кто лучше и интереснее передал содержание эпоса, у них пробуждалась гордость за свой класс и одноклассников.

Такая целенаправленная внеклассная работа по изучению эпоса «Урал батыр» как жемчужины народного творчества способствует формированию патриотических чувств к родине, народу, семье, природе.

Исходя из выше изложенного, можно сделать вывод: эпос "Урал батыр", созданный гением народа на основе древней мифологии, является бесценным памятником не только башкирской, но и мировой культуры. Великий эпос тысячелетиями передавался и уст в уста, и, если сегодня мы забудем ценности, декларируемые эпосом, мир обеднеет.

Библиографический список

1. Башкирское народное творчество // Эпос. Уфа; 2007. 132 с.
2. Гасанов З. Т. Патриотическое воспитание граждан / З. Т. Гасанов. Уфа, 2005. 125 с.
3. Галин С. Башкирский мифологический эпос / С. Галин. Уфа, 2004. 103 с.

© Гуменюк А. Н., 2018

ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Н. А. Давыдова
Научный руководитель − О. Ф. Горбунова, канд. пед. наук,
доцент кафедры дошкольного и специального образования
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Одной из тревожных тенденций в современном обществе является возрастающее отчуждение родителей и детей. Негативный опыт общения с родителями для детей может обернуться формированием у них пренебрежительного отношения к старшему поколению, уходом от принятых в обществе культурных форм поведения, отказом от общественных традиций, а также трудностями социальной адаптации ребёнка.

Причины данных тенденций связанны с изменением ритма жизни, в которой у родителей практически не остаётся времени для совместного проведения досуга с детьми: семейных обедов, вечерних бесед, общих игр, чтения детских книг, просмотра развлекательных и обучающих телепередач и др. Во взаимодействии взрослого с ребенком теряется важная и традиционная линия передачи общественно выработанных социальных норм. В связи с этим исследования, посвященные взаимодействия родителей и детей, сохраняют свою актуальность.

Детско-родительские отношения отличаются от всех других видов межличностных отношений. Как считают многие исследователи, во-первых, детско-родительские отношения характеризуются сильной эмоциональной значимостью, как для ребенка, так и для родителя. Во-вторых, имеет место амбивалентность в отношениях родителя и ребенка. А. С. Спиваковская, отмечает, что «родитель должен уберечь ребенка от опасности, а с другой стороны, дать ребенку опыт самостоятельности во взаимодействии с внешним миром. С одной стороны родитель должен позаботиться о ребенке, а с другой − научить его заботиться о себе самому» [1]. В-третьих, особенность родительского отношения к ребенку заключается в том, что оно меняется в зависимости от возраста ребенка [2]

В большинстве исследований, посвящённых специфике развития ребенка в дошкольном возрасте, отмечается тот факт, что возрастает возможность детей следовать социальным нормам и правилам поведения. При этом существенная роль в процессе освоения детьми социально выработанных норм и правил отводится влиянию родительского отношения.

С целью выявления особенностей родительского отношения к детям в современной семье нами было проведено эмпирическое исследование на базе дошкольного образовательного учреждения «Хрусталик» г. Абакана, Республики Хакасия. В исследовании принимали участие 30 детей старшего дошкольного возраста и 30 родителей. Для выявления особенностей родительского отношения к детям использовались следующие методы: опрос детей, проективная методика «Незаконченное предложение». Целью нашего исследования было выявление особенностей родительского отношения к детям старшего дошкольного возраста в современной семье.

Результаты опроса детей показали, что в воспитании своих детей родители используют такие методы, как: объяснение − 75%; уговор используют − 39%; лишение какого-либо удовольствия − 25%. 18 % родителей отмечают, что в качестве метода воздействия используют наказания (ставят в угол, лишают удовольствия), иногда родители применяют угрозу, ругань, кричат на своих детей (12%). Среди прочих методов воспитания родители отметили такие как, «разговор по душам», «разговор на равных».

В то же время большинство родителей (81%) отметили, что часто хвалят своих детей; 14% респондентов сказали, что хвалят только тогда, когда ребенок выполняет хорошо их поручения. Однако, как показал опрос, есть семьи, где детей хвалят очень редко, либо не хвалят совсем (6,9%).

Анализ ответов детей по данной методике показал, что 56% родителей наказывают их: «за плохое поведение», «за плохие слова», «непослушание». Отрицательный ответ дали 34% дошкольников, например: «меня никогда не наказывают, потому что я хорошо себя веду»; «я всегда маму слушаюсь». Иногда, за серьезные проделки, наказывают своих детей 10% родителей. На вопрос: «Какое наказание вам особенно запомнилось?» дети отвечали следующее: «поставили в угол» (37%); «били по попе» (28%); «били по голове» (13%); «кричали» (12%). И только 10% детей сказали о том, что родители их никогда не наказывают. Таким образом, в ответах детей мы видим, что родители нередко используют как метод воспитания физические наказания детей.

Для уточнения полученных данных мы использовали проективную методику «Незаконченное предложение» для детей и родителей. В нее мы включили 8 предложений, включающих какую-либо жизненную ситуацию, которые нужно было закончить. Например, «если я не слушаюсь и капризничаю, то мама…», «когда я балуюсь, бегаю по квартире, то мама…». Данные ситуации были направлены на выявление методов наказания, которые используются родителями ребенка в семье. Ребенок должен был отвечать быстро, не задумываясь, что позволяет получить правдивые и объективные ответы.

Сравнив варианты ответов детей и родителей, мы пришли к выводу о том, что в своих ответах родители давали несколько иные ответы, чем их дети. Большинство из родителей в случае капризов, упрямства, баловства сына или дочери используют такие способы регуляции поведения детей, как объяснение и обоснование поступков ребенка. Например, в ситуации, когда ребенок балуется, бегает по квартире и кричит, подавляющее большинство родителей (81%) отметили, что они разговаривают с ним. Проиллюстрируем

сказанное примером: «Строгим голосом прошу его больше так не делать»; «Занимаю его делом». В другой ситуации, когда ребенок капризничает в магазине, требует игрушки или сладости, многие родители (67%) показали, что они также используют метод объяснения: «объясняю, что куплю потом», «говорю, что выведу из магазина и будет стоять ждать меня на улице»; «объясняю, что нет денег». Когда ребенок отказывается идти в детский сад или убирать игрушки, (51%) родители отвечали, что «разговаривают с ним и помогают убирать игрушки», «начинаю собирать вместе». Только несколько родителей (17%) отметили, что ругаются, кричат и заставляют убирать игрушки. Из ответов детей мы выявили, что на данные ситуации родители реагируют несколько по-иному. Из ответов детей мы выяснили, что некоторые из них используют такие недопустимые формы воздействия на ребенка, как «ставят в угол» (25%); «кричат» (25%); «ругаются» (13%).

Сравнительный анализ ответов родителей и детей дает нам основание полагать, что родители не всегда искренни в своих ответах. Согласно их ответов, в случае ненадлежащего поведения ребенка наряду с такими видами наказания как объяснение, переключение внимания, они используют и различные формы эмоционального и физического насилия: угрозы, крики, шлепки, ругань. Мы учитываем субъективность ответов детей и недостаточную откровенность родителей, но даже эти результаты свидетельствуют о том, что отношение в семье строятся в основном на методах наказания.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об искажении опыта общения родителей и детей. У многих родителей преобладает авторитарная позиция по отношению к ребенку, характеризующаяся высокой степенью контроля и низкой эмоциональной близостью с ним. Данный факт свидетельствует о необходимости проведения специальной работы с родителями воспитанников.

Библиографический список

1.Спиваковская А. С. Как трудно быть родителями. М.: Педагогика, 1986. 160 с.
2.Смирнова Е. О. Детская психология: учебник для вузов. М.: ВЛАДОС, 2006. 369 с.

© Давыдова Н. А., 2018

САМООБРАЗОВАНИЕ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ПОСТИНДУСТРИАЛЬНОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Л. П. Демидова
Научный руководитель − А. М. Фоминых, магистр, преподаватель
ГБПОУ СО «Камышловский педагогический колледж»

Способность к самообразованию является ключевой для творческой личности педагога. Характерной чертой самообразовательной деятельности является то, что она зависит только от самого субъекта, эта деятельность не определяется «давлением той внешней цели, которая должна быть осуществлена и осуществление которой является естественной необходимостью или социальной обязанностью».

Исследования в философии, социологии, психологии и педагогике на современном этапе позволяют сформулировать следующее определение, согласно которому самообразование педагогов – это самоорганизованный и самоуправляемый процесс познания, результатом которого выступают новые знания, направленные на удовлетворение потребности личности в социализации, обеспечивающих индивидуализацию, культурное развитие педагога, основными критериями которого являются самопознание, самоанализ, самоконтроль, самооценка, саморегуляция, субъектность, самореализация, социализация, профессиональная компетентность.

Образование должно быть современным, то есть соответствовать реалиям современного общества. Характер нового типа общества в философской литературе определяется по-разному: постиндустриальное (Д. Белл), технотронное (З. Бжезинский), информационное (Масуда, Тоффлер). Образование является одним из основных детерминантов социокультурного прогресса [1, с. 17].

Анализ генезиса образования убеждает, что оно было всегда детерминировано социокультурными процессами: в аграрной цивилизации образование сводилось к передаче эмпирического опыта, в индустриальной ориентировалось на передачу научных знаний, а в постиндустриальной цивилизации – оснащение методологией разных видов деятельности [3, с. 207].

При этом всегда ощущалась некая неудовлетворенность формальным институциональным образованием. Эту неудовлетворенность люди компенсировали через процесс самообразования. Г.Е. Зборовский отмечает, что общество обречено на смену образовательных парадигм, переносящих акценты с образовательной деятельности на самообразовательную. Многие философы (Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина и др.) самообразование рассматривают как новую парадигму образования.

Важность самообразования человечеством осознавалась в разные исторические эпохи. Особое звучание самообразование приобретает в условиях постиндустриальной цивилизации. Символ новой цивилизации – информационного общества, или общества «Третьей Волны», как отмечают одни из первых и наиболее глубоких его исследователей Э. и Х. Тоффлер, − компьютер. В этом обществе используется новый способ доминирования – создание и эксплуатация знаний. По мнению американских ученых, на использовании фактора знаний основана вся современная экономическая система, хотя экономисты его до сих пор должным образом не учитывают и даже не упоминают при подсчете затрат на производство продукции.

По мнению отечественного исследователя А. Субетто, на смену информационному обществу конца XX века приходит образовательное общество XXI века. Уральские философы Г. Е. Зборовский и Е. А. Шуклина информационное общество рассматривают как общество самообразующееся и самообразование выступает источником не только технологических, но и социальных инноваций [2, с. 107].

К началу XXI века интеллектуальные ресурсы увеличились в 250 тыс. раз – ученые этот процесс назвали «информационным взрывом». Система институционального образования реагирует на эти изменения, но, к сожалению, экстенсивными методами: срок освоения образовательных программ высшего образования увеличивается с 5 лет до 6 − 6,5 лет. Если учитывать, что с 1970 года объем знаний удваивался каждые 5 лет, а с 1991 года – ежегодно, то можно констатировать, что знания, которые получал выпускник вуза на первом курсе, уже устарели. Разрешить данное противоречие можно путем самообразования [1, с. 18].

Говоря о соотношении образования и самообразования, нужно иметь в виду, что институциональные характеристики здесь уступают место деятельностным, поскольку самообразование не является социальным институтом. Таким образом, рассматриваемая парадигма образования может быть определена как деятельностная.

Если образование охватывает реализацию потребностей общества и его структур, а также социальных групп, то самообразование имеет сугубо индивидуально-личностный характер и связано с самореализацией, самоосуществлением человека, его саморазвитием.

Самообразование – это по-настоящему свободный и, в то же время, наиболее сложный вид образовательной деятельности, поскольку связан с процедурами саморефлексии, самооценки, самоидентификации и выработкой умений и навыков самостоятельно обретать актуальные знания и трансформировать их в практическую деятельность.

Самообразование играет важную роль в процессе профессионального становления и развития педагога. Образование – это достаточно мобильная и динамично развивающаяся система. Педагогу, как одному из ведущих субъектов образования, необходимо постоянно совершенствоваться, повышать свои профессиональные компетенции. Многолетняя практика повышения квалификации педагогов свидетельствует о том, что основным методом совершенствования профессионально-педагогической компетентности является самообразование.

Государственная образовательная политика образование и самообразование рассматривает как факторы личной и профессиональной успешности человека. Систематическая самообразовательная деятельность педагога обеспечивает его конкурентоспособность на рынке труда. Английский философ Г. Спенсер по этому поводу писал: «Самообразующийся человек, как правило, бывает успешен».

Реалии постиндустриальной цивилизации нашли отражение в нормативных документах, которые акцентируют внимание на формировании практических навыков анализа информации, самообразования. Ставится задача − повысить роль самостоятельной работы учащихся, поэтому педагог сам должен владеть технологиями самообразовательной деятельности, чтобы обучить этой технологии учащихся.

Педагогам необходимо учитывать в своей профессиональной деятельности потенциал самообразования при реализации образовательных стратегий и тактик. Необходимо акцентировать внимание на формирование навыков самообразовательной деятельности, т.к. XXI век – это век самообразования [3, с. 207].

Библиографический список

1. Еляков А. Современное информационное общество. // Высшее образование в России. 2001. №4. С.17−20.
2. Зборовский Г. Е. Образование: от XX к XXI веку. Екатеринбург, 2000.
3. Фоминых А. М. Социокультурные детерминанты современного самообразования // Философия и наука: материалы V-й Региональной научно-практической конференции аспирантов и соискателей (Екатеринбург, 25 апреля 2006). Екатеринбург: УрГПУ, 2006.

© Л. П. Демидова, 2018

ТЕРРИТОРИЯ ДЕТСКОГО САДА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С. А. Донгак
Научный руководитель − А. В. Хомушку, преподаватель
ФГБОУ ТувГУ «Кызылский педагогический колледж»

В настоящее время одной из актуальных и глобальных проблем является проблема экологического образования подрастающего поколения. Этот вопрос достаточно остро рассматривается как за рубежом, так и в России.

В дошкольном возрасте усвоение основ экологических знаний наиболее продуктивно, так как ребенок воспринимает природу очень эмоционально, как нечто живое. Влияние природы на ребенка огромно: природа встречает его морем звуков и запахов, тайнами и загадками, заставляет остановиться, присмотреться, задуматься [1, с. 12]. Красота окружающего мира рождает чувство привязанности к тому месту, где родился и живешь.

Формирование начал экологической культуры − это становление осознанно-правильного отношения непосредственно к самой природе во всем ее многообразии, к людям, охраняющим и созидающим ее, а также к людям, создающим на основе ее богатств материальные или духовные ценности [2, с. 34].

В реализации задач развития экологической культуры детей большое значение имеет природное окружение в детском саду.

В нашем МАДОУ ЦРР «Ручеек» г. Кызыла на протяжении многих лет ведется работа по экологическому воспитанию детей. Одним из направлений ДОУ является экологизация развивающей среды, изучение особенностей развития экологической культуры ребенка. Развивающая экологическая среда − это уголки природы во всех группах, комната природы, правильно оформленный и возделанный участок, в котором дети чувствуют себя в непосредственном общении с природой; в котором организуются наблюдения за природными явлениями и объектами.

На территории детского сада мы имеем хвойный бор, цветники, огород, где выращиваются овощи, зелень и где создаются условия для опытно-экспериментальной работы. Кроме «экологических пространств» − групповых уголков природы − в детском саду появились новые: экологическая тропа, фитогостиная.

Экологическая тропа в нашем ДОУ является частью ее экологической среды.

На участке для решения задач развития экологической культуры детей создана специальная экологическая тропа – на ее объектах закладывается осознанное, правильное отношение к природе, основанное на первоначальных знаниях о жизни в природе. Во время прогулок, экскурсий по экологической тропе дети играют, экспериментируют, наблюдают, учатся не просто смотреть, но и видеть то, что их окружает, рассказывать о своих впечатлениях. Они получают навыки ориентирования во времени и пространстве, у них также развивается мышление, речь, память. А самое главное – появляется чувство прекрасного, воспитывается любовь к природе, желание ее беречь и сохранять.

Также разнообразное и красивое озеленение участка ДОУ создает красивую визуальную среду, а зеленый щит из деревьев и кустарников позволяет создать территорию с особым, улучшенным микроклиматом, т.е. хорошую среду для пребывания детей.

Фитогостиная в дошкольном учреждении состоит из фитобара и фитоогорода. Фитобар − это барная стойка с различными лекарственными сборами, стаканами и чайником. Летом дети собирают лекарственные травы и ягоды, засушивают их. А в осенне-зимний, весенний период для профилактики от заболеваний детям заваривают травяные чаи и коктейли. Фитоогород в зимне-весенний период располагается на подоконниках групповых комнат. На занятиях дети сажают зеленый лук, укроп и петрушку.

Нами было проведено анкетирование-беседа воспитателей ДОУ и родителей с целью выявления знаний об организации эколого-развивающей среды и ее использования в работе, а также с целью выявления их осведомленности по вопросам экологического воспитания и образования.

Для воспитателей анкета состояла из 3 вопросов, в анкетировании приняло участие 13 педагогов разных возрастных групп, с разным педагогическим стажем.

На вопрос, формирует ли экологическую культуру детей среда, которая имеется в Вашем ДОУ, 8 педагогов ответили: «Считаю среду вполне удовлетворительной»; остальные педагоги считают, что не хватает финансирования, средств для организации эколого-развивающей среды, они хотят видеть в своем ДОУ такие элементы, как: планетарий, зимний сад, аромо-кабинет, мини-ферму на территории детского сада.

Анализ ответов воспитателей, показал, что все педагоги ДОУ заинтересованы в воспитании у детей ответственности к окружающей среде, имеют творческий подход в организации как самой среды, так и образовательного процесса.

Также для выявления уровня осведомленности родителей детей, посещающих МАДОУ ЦРР «Ручеек» г. Кызыла, мы провели анкетирование.

Семья – то место, откуда все начинается: рождение, воспитание, передача традиций и ценностей, приобщение к социуму, обучение морали и нравственным принципам, в соответствии с которыми нужно жить, любовь к отчизне. Только родители в процессе повседневного общения с ним, уделяя при этом основное внимание регуляции их действий по отношению, в данном случае, к природе, способны кардинально влиять на развитие личности [1, с. 22].

Анкета состояла из 4 вопросов и содержала информацию об экологии, экологическом воспитании в ДОУ и семье. Было опрошено 23 родителя, заданы следующие вопросы: 1. Что вы знаете об экологии? 2. Поддерживаете ли Вы проводимую в ДОУ работу по экологическому воспитанию детей? 3. Замечаете ли Вы по своему ребенку, что в ДОУ уделяется много внимания экологическому воспитанию? 4. Знакомите ли вы своих детей с правилами поведения в природе?

Практически большая часть родителей имеют высшее образование. Они хорошо знакомы с понятием экологии. Мы считаем это положительным, так как, если родители параллельно будут воспитывать и образовывать своих детей, это повлияет на формирование экологической культуры.

На второй вопрос родители ответили, что поддерживают работу ДОУ по экологическому воспитанию. На вопрос 3 многие родители ответили положительно; 5 человек ответили, что не замечают никакой проводимой работы в данном направлении. Родители также стараются знакомить своих детей с правилами поведения в природе (вопрос 4). Например, «не шуметь в лесу, не трогать гнезда птиц, убирать за собой мусор, не ломать ветки деревьев и т.д.».

Таким образом, работа по формированию экологической культуры посредством территории ДОУ играет огромную роль. Она многообразна и интересна. Территория ДОУ, а именно эколого-развивающая среда, развивает живой, пытливый интерес ребят к удивительному миру природы. А самое главное – воспитывается любовь и бережное отношение к природе родного края, формируются навыки поведения на природе, знания детей о значимости каждого объекта.

Библиографический список

1. Машкова С. В. и др. Познавательно-исследовательские занятия с детьми на экологической тропе / С.В. Машкова и др. Волгоград: Учитель, 2011.
2. Масленникова О. М., Филлипенко А. А. Экологические проекты в детском саду/ О. М Масленникова, А. А Филлипенко. Волгоград: Учитель, 2011.

© Донгак С. А., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО 2 КЛАССЕ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

П. Ю. Донцова

Научный руководитель – Н. Л. Чудаева, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Важнейшая роль в реализации целей и задач, стоящих перед начальной школой, принадлежит изучению родного языка. В современной школе главнейшая задача обучения русскому языку младших школьников – формирование орфографической грамотности. Она является одной из составных частей общей языковой культуры, обеспечивая точность выражения мысли и взаимопонимания в письменном общении. Одной из причин недостаточно высокой орфографической грамотности младших школьников является несформированность у школьников орфографической зоркости.

В рамках исследовательской работы мы предположили, что дидактический материал (ДМ) будет являться средством формирования орфографической зоркости у обучающихся 2-х классов, если учитель: а) использует на каждом уроке его разные типы; б) сочетает работу с текстовым и словным ДМ (классификация Т. А. Остриковой [1]).

На констатирующем этапе у обучающихся 2 класса при помощи методики «Найди ошибку» (автор Т.В. Шклярова) и написания проверочного диктанта (по УМК «Начальная школа XXI века») мы выявили исходный уровень формирования орфографической зоркости обучающихся. Анализ результатов показал, что у второклассников в основном преобладает средний уровень формирования орфографической зоркости. Так, средний уровень сформированности орфографической зоркости по методике Т. В. Шкляровой показало 72% обучающихся, высокий – 9,5%, соответственно, низкий – 18,5%.

С целью повышения уровня формирования орфографической зоркости обучающихся был спланирован формирующий этап, в рамках которого проведено 20 часов русского языка с применением разнообразного ДМ при сочетании на каждом уроке словного и текстового ДМ.

Планирование уроков формирующего этапа было составлено в соответствии с рабочей программой по русскому языку для 2-го класса по учебно-методическому комплексу под редакцией чл. корр. РАО проф. Н. Ф. Виноградова.

Например, на уроке по теме «Повторяем правописание частей слова» мы использовали словный ДМ на этапе актуализации знаний и текстовый − на этапе проверки предметных результатов по теме. На уроке «Слово в толковом словаре и тесте» обучающиеся работали с перфокартой, где был представлен словный ДМ. По теме «Учимся находить и проверять орфограммы в слове» школьники работали с какографическим текстовым ДМ.

Чтобы проверить эффективность проведенной работы по формированию орфографической зоркости обучающихся средством разнообразного ДМ на уроках русского языка, был проведен контрольный этап с помощью тех же методик, что и на констатирующем этапе. Если на констатирующем этапе высокий уровень формирования орфографической зоркости по двум методикам вместе был выявлен у 8 человек (35%), то на контрольном был выявлен у 14 человек (61%), количество человек с высоким уровнем увеличилось на 6 человек (26%).

Средний уровень сформированности орфографической зоркости на контрольном этапе выявлен у 8 человек (35%), количество человек со средним уровнем уменьшилось на 2 человека (9%); они перешли на ступень выше. Уровень ниже среднего на контрольном этапе – у 1 человека (4%), то есть количество человек с низким уровнем формирования орфографической зоркости уменьшилось на 4 человека (17%).

Таким образом, целенаправленная работа по использованию разнообразного ДМ на уроках русского языка оказала положительное влияние на формирование орфографической зоркости у обучающихся во 2 классе. Следовательно, гипотеза доказана.

Библиографический список

1. Острикова Т. А. Орфография в школе: полувековой опыт обучения / Т. А. Острикова. М.: Вербум-М, 2008. 222 с.

© Донцова П. Ю., 2018

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКЕ

Э. Р. Дубинина
Научный руководитель – А. В. Анциферова
КГА ПОУ «Канский педагогический колледж» Красноярского края

Использование информационных технологий в детском саду – это актуальное направление современного дошкольного воспитания. Одной из таких технологий является интерактивная доска.

Д. Э. Щеглова выделяет следующие преимущества использования интерактивной доски в работе с дошкольниками:

– стимулирование когнитивных аспектов обучения, таких как восприятие и осознание информации за счет яркости и привлекательности объектов;

– одновременное использование нескольких каналов восприятия в процессе обучения, за счет чего достигается интеграция информации, доставляемой несколькими различными органами чувств;

– визуализация абстрактной информации за счет динамического представления процессов;

– развитие навыков совместной работы и коллективного познания [1].

На сегодняшний день существует большое разнообразие интерактивных досок и, соответственно, программного обеспечения к ним. Одной из наиболее распространенных программ является программа Smart Notebook, которая предлагает достаточно широкий спектр инструментов для организации работы с детьми.

Поскольку в работе с дошкольниками широко используются дидактические игры, то интересно рассмотреть вопрос о том, как организовать такую игру на интерактивной доске. Приведем пример дидактической игры «Кто больше знает о диких животных?», разработанной в программе Smart Notebook.

На интерактивной доске представлено игровое поле в виде таблицы, все клетки которой затенены, т.е. содержимое клеток скрыто. Игрок открывает клетку, нажимая на нее. Если в клетке изображена цифра, например, «2», значит, игроку предстоит выполнить задание №2, и при условии правильного выполнения игрок получает один балл. Если открылась картинка «бомба», значит, пропускается ход, а если в клетке картинка с «подарком», то игрок набирает два балла без выполнения задания. В игре участвуют два игрока, которые ходят по очереди, выигрывает тот, кто наберет больше баллов.

На игровом поле спрятаны различные задания дидактического характера, которые расположены на отдельных страницах программы Smart Notebook, переход к которым осуществляется по гиперссылке. Приведем несколько примеров основных типов заданий.

Задание «Узнай по голосу». На странице расположена картинка с медведем и несколько картинок с изображением музыкальной нотки, к которым присоединены аудиофайлы с голосами различных животных (лиса, волк, тигр, медведь). При нажатии на «нотку» звучит голос животного, и ребенку нужно определить, какой из них принадлежит медведю. Чтобы выполнить задание, ребенок переносит «нотку» к картинке медведя, при этом, если правильно, то «нотка» исчезает (медведь ее забирает), а если неправильно, то «нотка» отскакивает обратно.

Задание «Чем питается?». На странице изображена белка, и картинки продуктов (шоколадка, рыба, орехи, ягоды, грибы). Ребенку нужно определить, какие из продуктов подходят белке, перенося их к ней по очереди. Если выбор верен, то продукт остается возле белки, если нет, то он возвращается на свое место.

Задание «Найди ошибку». На странице изображен зимний пейзаж, на котором расположены картинки разных зверей (жираф, кенгуру, белый медведь, волк, заяц, лиса). Ребенок должен заметить ошибку, и убрать тех зверей, которые, по его мнению, не должны находиться на этой картинке. Звери переносятся в специально обозначенное нижнее поле, если правильно, то поле «принимает» картинку, если неправильно, то «отбрасывает».

Задание «Где живет?». На странице изображен волк, и картинки различных жилищ животных (дупло, конура, нора, логово, берлога, гнездо, улье). Ребенку нужно заселись волка в свое жилище. Если жилище выбрано правильно, то зверь остается в нем жить, если неправильно, то он возвращается обратно.

Задание «Почемучка». На странице запускается отрывок из мультфильма «Листопадничек» киностудии «Беларусьфильм», с сюжетом, в котором серый заяц сначала попадает под осенний листопад, а затем под снег, из которого выбирается уже белым. Ребенку предлагается, посмотрев мультфильм, ответить на вопрос: почему заяц был серый, а стал белый?

Как видно из приведенной дидактической игры, на интерактивной доске легко организуется работа с рисунками, аудио- и видеоматериалами, а также достаточно просто реализуется интерактивность заданий (посредством надстройки «Конструктор занятий»).

Таким образом, можно сделать вывод, что использование интерактивной доски в дошкольном образовании, в том числе для организации дидактических игр и упражнений, позволяет расширить творческие возможности педагога.

Библиографический список

1. Щеглова Д. Э. Использование интерактивной доски в деятельности педагога при работе с дошкольниками. https://infourok.ru/ – образовательный портал России «Инфоурок».

© Дубинина Э. Р., 2018

КОМПЬЮТЕРНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ИГРЫ «ЗМЕЙКА»)

М. В. Емашев
Научный руководитель – Л. В. Казанцева, канд. филолог. наук
ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Современные компьютерные технологии проникают в различные сферы жизни современного общества: бизнес, средства массовой информации, науку и образование. В настоящее время педагоги используют различные методы применения ИКТ в образовательном процессе, к числу которых относится и использование компьютерных игр на уроках английского языка.

Как отмечал Й. Хейзинг, человеческая культура возникла и развертывается как игра [1,с. 43]. В научной литературе отмечается эффективность использования игрового метода с применением компьютера на уроках иностранного языка, поскольку он способствует более успешному овладению учащимися языковым материалом, повышает интерес к изучению языка и побуждает к самообразованию и самообучению. Как отмечает Е. И. Пассов, «игра − это лишь оболочка, форма, содержанием которой должно быть учение, овладение видами речевой деятельности». Он выделяет следующие черты игровой деятельности как средства обучения иностранному языку: мотивированность, отсутствие принуждения; индивидуализированная, глубоко личная деятельность; развитие психических функций и способностей; учение с увлечением [2].

Включение игровой деятельности в процесс обучения иностранному языку возможен на разных этапах обучения, которые имеют свои особенности. Г. К. Селевко указывает на то, что особенностью игры в старшем школьном возрасте является нацеленность на самоутверждение, юмористическая окраска, стремление к розыгрышу, ориентация на речевую деятельность [3]. На наш взгляд, организация процесса обучения иностранному языку на данном этапе может происходить с использованием компьютерных игр, которые активизируют мыслительную деятельность обучаемых, позволяют сделать учебный процесс привлекательнее и интереснее, формируют мощный стимул к овладению языком.

В обучении иностранному языку используются электронные компьютерные игры, которые устанавливаются на компьютер, например, Colouring in game, Counting game, Write the price и другие; 2) онлайн игры. Существуют различные сайты, которые предоставляют пользователям различные онлайн игры с целью изучения английского языка, например, http://www.learnenglishbest.com, http://www.englishonlinefree.ru и другие; мобильные игры, устанавливаемые на Android и iOS: Easy Ten, Duolingo, Lingualeo, Semper, Busuu и так далее. Все эти игры направлены на изучение лексики или грамматики английского языка по различным темам, которые чаще всего разработаны в соответствии с уровнем владения языком пользователем. Поэтому использовать данные игры на занятиях по английскому языку довольно сложно, поскольку они тренируют выборочный лексический или грамматический материал.

Нами была разработана система электронных компьютерных игр (на примере игры «Змейка») для студентов 2 курса педагогического колледжа с целью наиболее эффективного овладения ими лексическим материалом по темам My family, My working day, My day off, About myself. Среда, в которой разрабатывалась игра − C++, один из часто используемых языков для создания игр и не только. На нем были написаны CryEngine 3, Unreal Engine и движок Source. Была подключена дополнительная графическая библиотека SFML. Это свободная кроссплатформенная мультимедийная библиотека, написанная на C++.

Методика работы с данной игрой состоит в том, чтобы закрепить со студентами изученный лексический материал по заданным темам и проконтролировать уровень их знаний. Студенты на занятии изучают новые слова и выражения по теме. После чего они играют в компьютерную игру «Змейка» с целью тренировки и закрепления соответствующего лексического материала. Играть в «Змейку» просто, весело и увлекательно. Сразу после запуска игры на экране появляется змейка, которую игрок должен накормить. Для этого нужно перемещать змейку мышкой по экрану так, чтобы он мог поедать квадратики, на которых изображены буквы. Задача игрока собрать все буквы так, чтобы получилось английское слово, перевод которого он видит перед собой на экране. Если игрок правильно собирает слово, змейка увеличивается в размерах, и он переходит на следующий уровень. Затем учащиеся получают домашнее задание - выучить изученные ранее слова. На следующем занятии им предлагается еще раз сыграть в компьютерную игру «Змейка», на основе которой разработан комплекс упражнений для проверки знаний лексического материала у студентов. За правильное выполнение задание студент получает от 3-5 баллов в зависимости от того, сколько попыток он предпринял во время игры.

Таким образом, разработка и внедрение компьютерной игры «Змейка» в процесс обучения английскому языку будут способствовать эффективному усвоению лексического материла и формированию лексических навыков на уроках английского языка.

Библиографический список

1. Хейзинга И. Homo ludens (Человек играющий). М.: Изд-во «Азбука», 2007. 384 с.
2. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. 276 с.
3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
© Емашев М. В., 2018

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛЖИ В ОБЩЕНИИ

А. Д. Еруцкая, Д. Никитченко
Научный руководитель – С. А.Миргород, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Современная социокультурная ситуация характеризуется всё более возрастающей ролью морально-нравственных норм и ценностей, в том числе и отношением ко лжи. Склонность ко лжи у современных школьников обусловлена рядом обстоятельств.

Первое − мораль и нравственные ценности человека играют важную роль в реализации им стратегии поведения, в том числе в отношении ко лжи. Второе − изучение особенностей оценки школьниками поступков других людей как актов поведения дает возможность глубже проникнуть в сферу нравственных представлений и требований современной молодежи и, тем самым, расширить наши знания о психологических особенностях данного возрастного периода.

Третий момент − это то, что особую значимость имеют исследования по проблеме отношения ко лжи непосредственно у подростков, поскольку именно данная возрастная группа через несколько лет будет определять морально-нравственный и психологический облик граждан нашей страны.

Несмотря на ряд интересных исследований по этой и смежным с ней проблемам можно констатировать недостаточную разработанность методических подходов к изучению отношения ко лжи.

Таким образом, научная значимость и недостаточная разработанность проблемы отношения ко лжи современных школьников позволяет говорить об актуальности нашего исследования.

Цель нашего исследования: выявить особенности и признаки лживости собеседника, в том числе на примере младших и старших школьников.

Задачи:

1. Раскрыть понятие «ложь».
2. Рассмотреть особенности проявления лжи в младшем и старшем школьном возрасте.
3. Выявить выразительные признаки лжи у собеседника.

Объект: ложь.

Предмет: особенности проявления лжи в младшем и старшем школьном возрасте.

Мы проанализировали несколько толковых словарей для оценки определения «ложь» известных авторов: Т. Ф. Ефремовой, Д. Н. Ушакова, Д. В. Дмитриева, В. И. Даля и С. И. Ожегова. Во всех источниках «ложь» понимается как «намеренное искажение истины; неправда».

Анализ научной литературы показывает, что проблема особенностей проявления лжи у детей младшего школьника является предметом внимания широкого круга исследователей. При этом отдельные аспекты выявления лжи освещены в работах Т. П. Авбуловой, Г. Н. Авхач, В. В. Знакова, И. Ф. Клименко, О. Г. Ковалёва и др. Исследованием проблемы выявления лжи занимались такие зарубежные психологи, как: М. Т. Бурке-Бельтран, Д. Зигнер, О. Липман, Д. Стоун, О. Фрай и др.

Обман окружающих людей является неотъемлемой составляющей повседневных социальных взаимодействий. Ребёнок может говорить, что ему нравится преподнесённый другом подарок на день рождения, хотя в действительности он не представляет для него никакой ценности; сидящий у телевизора школьник отвечает отцу, что он сделал уроки; проспавший ученик расскажет преподавательнице о героическом переведении бабушки через дорогу. И это лишь несколько примеров из множества ситуаций возможного обмана. Ложь стала обычным явлением повседневной жизни. Ежедневно люди неоднократно пытаются провести других людей, и зачастую нам самим приходится пытаться выяснить, не обманывают ли они нас.

Мы провели опрос среди младших и старших школьников. Задали 3 вопроса: 1. Лжете ли вы? 2. Какая у вас основная причина лжи: (а) Чтобы избежать какого-либо наказания; б) с целью выглядеть лучше в глазах окружающих; в) врете непроизвольно? 3. Кого вы чаще всего обманываете ?

Результаты показали, что младшие школьники чаще обманывают сверстников, старшие – родителей. Причинами лживости в младшем школьном возрасте является чаще стремление избежать наказания, в то время как старшие школьники лгут еще и потому, что хотят выглядеть лучше в глазах окружающих.

Люди лгали бы меньше, если бы думали, что существуют верные признаки обмана. Но признаков обмана как таковых не существует – нет ни единого жеста, выражения лица или непроизвольного сокращения мышц, которые единственно и сами по себе означали бы, что человек лжёт. Существуют только признаки, по которым можно сделать вывод о плохой продуманности слов, несоответствии испытываемых эмоций словам. Эти признаки обеспечивают утечку информации. И поэтому важным условием для выявления лжи должно быть умение различать влияние эмоций на речь, голос, тело и лицо; проявление скрываемых лжецом чувств; фальшивость эмоций.

Наиболее распространёнными жестами обмана выступают:

1. *Непроизвольное пожатие плечами* говорит о равнодушии, о том, что человеку всё равно. А если он дёргает одним плечом − значит, врёт с очень высокой долей вероятности.
2. *Потирание глаз.* Когда ребенок не хочет на что-то смотреть, он закрывает глаза ладошками. У взрослого этот жест трансформируется в потирание глаза. Таким образом, мозг пытается блокировать что-то неприятное для нас (обман, сомнение или неприятное зрелище). У мужчин это более выраженный жест − они

трут глаза, будто им соринка в глаз попала. У женщин этот жест менее заметен и вполне может сойти за поправление макияжа, так как дамы обычно потирают аккуратно пальчиком нижнее веко. Но и тут стоит быть внимательным − вдруг и вправду соринка попала или ресничка упала!

3. *Прикосновение к носу* (зачастую быстрым, неуловимым движением) тоже бывает признаком вранья. Этот жест называют «симптомом Пиноккио».

4. *Прикрытие рта рукой* либо покашливание в кулак, по мнению психологов, показывает желание подавить произнесение собственных лживых слов, не дать им вырваться наружу.

5. *Смахивание воображаемых пушинок с одежды*. Собеседник не одобряет услышанное. Он не хочет (или не может) об этом сказать вслух, но жест выдаёт его мысли.

6. *Оттягивание воротничка.* Как будто становится душно и человеку тяжело дышать. Обман приводит к повышению давления и усиленному потоотделению, особенно если обманщик боится быть пойманным на лжи.

7. *Потирание мочки уха***.** Это жест «ничего не слышу». Обычно он сопровождается взглядом в сторону. Варианты этого жеста: потирание мочки, почесывание шеи за ухом, ковыряние (уж простите) в ухе или скручивание его в трубочку.

Таким образом, рассмотрев понятие «ложь», мы выявили отличительные особенности в проявлении лжи в младшем и старшем школьном возрасте. Анализ литературы позволил выделить некоторые выразительные признаки проявления лживости. Их знание поможет вам сориентироваться в ситуации общения и определить, насколько искренним по отношению к вам является собеседник.

© Еруцкая А., Никитченко Д., 2018

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОБЫТИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ЧЕТВЕРТЫХ КЛАССОВ КАК СРЕДСТВА СТАНОВЛЕНИЯ ИХ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ

Н. А. Жданова
Научный руководитель − М. И. Кураленко, преподаватель
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж им. М. Горького», г. Красноярск

В 2017 г. студентам Красноярского педагогического колледжа № 1 им. М. Горького от МАОУ КУГ №1 – «Универс» (г. Красноярск) поступил технический заказ на разработку и реализацию мастерской по становлению самостоятельного учебного действия на параллели четвертых классов по предмету Русский язык.

В качестве дидактической модели становления учебной самостоятельности младших школьников была выбрана модель формирования регулятивных универсальных учебных действий [1]. Для организации работы мастерской «Русский язык с увлечением» был составлен календарно-тематический план, разработано содержание занятий, направленных на становление самостоятельного учебного действия.

Перед нами была поставлена задача, наполнить занятия мастерской таким содержанием, при работе с которым учащиеся смогли бы:

* обнаружить собственные дефициты в предметном содержании;
*продемонстрировать владение способом моделирования;
*совершенствовать умения ставить цели, распределять роли, брать на себя ответственность;
* анализировать свою деятельность и деятельность других.

На первом занятии обучающимся был предложен ряд заданий повышенного уровня сложности, выходящих за программное содержание: ребусы, головоломка «Плетёнка», работа с иноязычными частями слова. При выполнении заданий, учащиеся столкнулись с трудностями и обнаружили, что им не хватает знаний о правилах работы с головоломками, ребусами, не хватает знаний в области русского языка. Для решения выделенных проблем, учащиеся самостоятельно сформулировали задачи и спланировали дальнейшую деятельность в форме индивидуального маршрута. Например: узнать правила составления и разгадывания головоломок, попробовать выполнить задания с головоломками, создать головоломку самому и т.п. Уже со следующего занятия для формирования действия целеполагания использовался прием «Рассуждаем-целеполагаем», который направлен на распределение и удержание ролевых позиций между ребятами в мастерской. Прием «Разрезанная открытка» помог ребятам разделиться на две группы. После образования групп четвероклассники «обозначают» роли и распределяют их между собой в группе для решения задач, поставленных ранее: «заказчик» – познакомиться с разновидностью ребусов; «хотелкин» –изучить детские журналы с ребусами; попробовать решить разноуровневые по сложности ребусы; «кладовщик/завхоз» – взять в библиотеке сборник ребусов, составленный учащимися мастерских, в которых есть задания с ребусами и правилами их разгадывания; «мешалкин» – это время на изучение головоломок или ребусов. Оно ограничено двумя занятиями, необходимо уложиться в срок. При распределении ролей можно использовать жеребьевку. По итогам работы в группах ребятами была сформулирована следующая цель: подготовить необходимые материалы и изучить все особенности головоломки «ребусы» в течение двух занятий в мастерской. После того, как цель была сформулирована, началась работа по индивидуально составленному плану. Для отслеживания продвижения мастеров к поставленной цели каждый участник получил именной дротик, который обучающиеся перемещали по мишени.

В течение нескольких, выстроенных последовательно занятий, учащимся предлагалось исследовать три станции: «Загадочные ребусы», «Магическая плетёнка» и «Удивительные иноязычные части слов». На каждой станции находится конверт с инструкцией. Инструкция станции «Загадочные ребусы» включает в себя следующие этапы работы: изучение материалов и составление списка правил разгадывания и составления ребусов; просмотр мультфильма «Король ребусов» и дополнение своих правил к тем, которые представлены в мультфильме, выполнение задания с предложенными головоломками; составление модели (схемы) правил составления ребусов.

Исследование первой станции «Загадочные ребусы», просмотр мультфильма, в котором собраны все правила по разгадыванию ребусов, вселили в учащихся уверенность, радость первых открытий и достижений: они обнаружили, что открыли большую часть правил работы самостоятельно. Это вызывало интерес, мотивировало их на дальнейшую деятельность. Основной деятельностью на этом этапе стало действие моделирования сформулированных правил составления и разгадывания ребусов. Но здесь обучающиеся попали в проблемную ситуацию, когда, обменявшись моделями, они не сумели их прочитать.

Далее началось обсуждение причин «неудачного прочтения», поиск решения. Обучающиеся пришли к выводу, что необходимо договориться об использовании в моделях схематичных и условных обозначений, понятных каждому. Модель должна быть простой и понятной каждому человеку. Последующие занятия строились в той же логике, что и занятия на первой станции. После прохождения всех станций, мастера пробовали себя в другом виде моделирования – это составление различных заданий для сборника, который может использоваться в мастерских ребятами младших классов. Кроме того, в мастерской параллельно шла работа по проектированию образовательного события обучающимися 4-х классов, заказанного директором гимназии для учащихся 2-х и 3-х классов: разрабатывался сценарий и задания, распределялись ответственные за каждое дело, каждый этап. Итоговое мероприятие «Семь дощечек мастерства» будет финальным в деятельности мастерских. Учащимися будут разработаны задания четырех предметных и трех межпредметных станций. На станции по русскому языку мастера проведут мастер-класс, на котором продемонстрируют полученные умения и познакомят учащихся младших классов с различными видами головоломок, способами их создания и решения.

Фиксация наблюдений за деятельностью учащихся на занятиях, на этапе подготовки и реализации мероприятия, в коллективной рефлексии по итогам работы, позволит определить эффективность (или неэффективность) содержания, видов и форм организации работы в мастерской относительно становления учебной самостоятельности обучающихся и оценить собственную деятельность.

Библиографический список

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008.

© Жданова Н. А., 2018

ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА АДАПТАЦИЮ РЕБЕНКА В ШКОЛЕ

К. А. Зауэр
Научный руководитель – С. А. Миргород, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Адаптация ребенка в школе является особым и сложным периодом в его жизни. От того, насколько хорошо она пройдет, зависит дальнейшее обучение ребенка в школе, его роль в жизни коллектива. Адаптация у мальчиков и девочек протекает по-разному. Необходимо изучить теорию для того, чтобы в дальнейшей педагогической работе помогать первокласснику адаптироваться в школе – в этом заключается актуальность данного исследования, а проблема − в дефиците научных фактов о гендерном аспекте психологической готовности детей к школьному обучению при видимой актуальности данной проблематики**.**

Объектом исследовательской работы является адаптация ребенка в школе. *Предмет исследования:* адаптация ребенка в школе с учетом влияния гендерных особенностей. *Цель исследования заключается* в обосновании влияния гендерных особенностей на адаптацию ребенка в школе

Адаптация является неотъемлемым процессом обучения. Первый класс школы − однин из наиболее сложных и стрессовых периодов в жизни детей. Поступление ребенка в школу приводит к возникновению эмоционально-кризисной ситуации: изменяется для первоклассника установленный тип поведения, возрастает психическая и эмоциональная нагрузка. Проблема психологической готовности детей к школе рассматривается независимо от их индивидуальности и половой принадлежности. Данный факт нельзя не учитывать на практике. Мальчики и девочки готовы к школе по-разному, поэтому и проблемы обучения в начальных классах у них тоже неодинаковые.

О влиянии гендерных особенностей на адаптацию ребенка в школе писали разные ученые, например: В. В. Абраменков, Р. Бэрон, В. Е. Каган, И. И. Лунин, А. В. Мибин, Д. Ричардсон, Т. И. Юрьев и др.

Школа с первых дней ставит перед учеником задачи, не связанные напрямую с их опытом и требующие максимальной оптимизации интеллектуальных и физических сил. В первые месяцы начинают формироваться системы отношений ребенка с классом и самим собой. Начинают устанавливаться устойчивые формы взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, а также основные учебные установки, которые в дальнейшем определяют успешность его школьного обучения, эффективность стиля общения, развитие потенциальных возможностей ребенка. Будет дальнейшее обучение успешным или с приходом в школу ребенок попадет в чужой, враждебный коллектив во многом зависит от правильно построенного психологического сопровождения детей.

В первом классе ребёнок постигает новую социальную роль − роль ученика, новый вид деятельности - учебную. Изменяется его социальное окружение: появляются одноклассники, учителя и другие школьные работники. Школа как большая социальная группа, в которую включается ребёнок, изменяется весь режим его жизни.

Для того чтобы успешно овладеть новой ролью, мы выделили условия для адаптации личности: развитие коммуникативных способностей и эмоциональной сферы; учёт временного фактора (срок вхождения ребенка в школьную жизнь продлен до одного месяца, уроки длительностью 30 минут); плавный переход от игровой деятельности к учебной; безоценочная деятельность в течение первого полугодия; создание условий, похожих на условия детского сада.

Критериями успешности развития личности будут усвоение знаний, умений, навыков самостоятельности. Обучающийся получает сведения о здоровом образе жизни, у него формируются умения ориентироваться в системе ценностей, развиваются психические и познавательные процессы.

В последнее время гендерным аспектам детства уделяют большое внимание специалисты разных областей: психологи, педагоги, врачи. В научной литературе выделяются различия между мальчиками и девочками в темпах и качестве интеллектуального развития, эмоциональной реактивности, мотивации деятельности и в оценке достижений. Специальные исследования направлены на выявление природы этих различий. Так, выявлено, что в обучении мальчики показывают более высокий уровень развития мышления, в то время как девочки более внимательны. Кроме того, девочки воспринимают сверстниц своего пола более благоприятными для общения, а общение с учителем рассматривают в качестве одного из самых привлекательных. В то же время мальчики предпочитают общаться только со сверстниками своего пола. И таких отличий достаточно много.

Появившись на свет девочкой или мальчиком, ребенок в процессе социализации усваивает нормы, правила и модели поведения, которые приближают его к установленным в данном обществе образцам женского или мужского, способствуют формированию соответствующих качеств личности. Впоследствии ребенок приобретает гендерные характеристики.

Таким образом, для школы важно, чтобы гендерное образование было направлено на преодоление гендерных стереотипов. Гендерные различия не должны мешать, а наоборот способствовать и стимулировать развитие каждого мальчика и девочки. Гендерное развитие следует проводить целенаправленно, и участвовать в нём должны не только педагоги, психологи, но и родители. Важно продемонстрировать на собственном примере, а в последующем помочь находить красивое в жизни, в том числе – в человеке противоположного пола. Образовательный и воспитательный процесс должен строиться с учетом всех перечисленных особенностей, с ориентацией на мальчиков и на девочек. Все это должен знать и учитывать в процессе своей работы каждый педагог.

© Зауэр К. А., 2018

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ТЕХНИКИ АППЛИКАЦИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

А. М. Захарова
Научный руководитель − О. Ф. Сидорова, преподаватель
ГПОУ «Новокузнецкий педагогический колледж»

Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями многих крупнейших ученых, таких как И. П. Павлов, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия. Все учёные, изучавшие психику детей, подтверждают факт, что тренировка тонких движений пальцев рук оказывает большое стимулирующее влияние на развитие головного мозга. Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, Н. И. Кузьмина установили, что и уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук.

Однако многие современные дети, по мнению педагогов и психологов, имеют серьезные нарушения в развитии мелкой моторики.

Особые трудности испытывают дети с ограниченными возможностями здоровья, в частности дети с нарушениями речи. У детей данной категории отмечаются отклонения в развитии координации, произвольности движений пальцев рук, их переключаемости. Проблема развития мелкой моторики у детей с нарушениями речи нашла свое отражение в трудах Л. И. Беляковой, В. В. Воронковой, Ю. Ф. Гаркуши, М. М. Кольцовой, Е. М. Мастюковой и др.

И. М. Сеченов писал, что движения рук человека наследственно не предопределены, а возникают в процессе воспитания и обучения как результат образования ассоциативных связей между зрительными ощущениями, осязательными и мышечными в процессе активного взаимодействия с окружающей средой.

Мы предположили, что одним из средств развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста может быть аппликация, в том числе и нетрадиционные техники аппликации.

Поэтому целью нашего исследования стало выявление и экспериментальная проверка возможностей нетрадиционных техник аппликации в развитии мелкой моторики у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

В ходе исследования мы выяснили, что мелкая моторика − одна из сторон двигательной сферы, которая непосредственно связана с овладением предметными действиями, развитием продуктивных видов деятельности, письмом, речью ребенка (М. М. Кольцова, Н. Н. Новикова, Н. А. Бернштейн, В. Н. Бехтерев, М. В. Антропова, Н. А. Рокотова, Е. К. Бережная).

Педагоги и психологи, занимающиеся проблемами развития дошкольников и младших школьников, единодушно сходятся во мнении о том, что мелкая моторика способствует развитию таких высших свойств сознания, как внимание, мышление, координация, воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь. У детей с нормой речевого развития овладение мелкой моторикой осуществляется поэтапно, и к 6−7 годам ребенок полностью владеет мелкой моторикой. У дошкольников же с нарушениями речи развитие мелкой моторики отличается своеобразием, и к концу дошкольного возраста может не соответствовать возрастной норме. Общими недостатками в развитии мелкой моторики у детей с нарушениями речи являются: нарушение точности и плавности движений; ошибки в пространственной координации; нарушение темпа; напряженность, скованность движений; нарушение переключения с одного движения к другому; наличие синкинезий и гиперкинезов; нарушение синхронности в выполнении движений; недифференцированность движений; нарушения контроля за собственными действиями.

Поэтому дети дошкольного возраста с нарушениями речи нуждаются в специальной работе по развитию мелкой моторики. М. А. Гусакова считает, что одним из наиболее близких и естественных для ребёнка-дошкольника видов деятельности является изобразительная деятельность. При работе с детьми с нарушениями речи важно, что используя изобразительную деятельность, в частности нетрадиционные техники аппликации, можно совместить совершенствование изобразительных умений и навыков с коррекцией имеющихся у детей нарушений мелкой моторики.

Для подтверждения данных, полученных в ходе анализа психолого-педагогической литературы, был проведён эксперимент, базой которого стало МБДОУ № 55 г. Новокузнецк. В исследовании участвовало 16 детей в возрасте 5-6 лет с нарушениями речи. Эксперимент показал, что у 72% детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи низкий уровень развития мелкой моторики.

Для проведения работы по развитию мелкой моторики нами был разработан комплекс занятий с использованием различных нетрадиционных техник аппликации, а именно: аппликация-мозаика, обрывная аппликация, аппликация из салфеток и др. Работа проводилась во второй половине дня, два раза в неделю. В процессе занятий мы фиксировали изменения в состоянии мелкой моторики детей, отмечали, как повышается уровень развития мелкой моторики у каждого ребёнка и в целом у всей группы. В ходе работы мы убедились, что использование нетрадиционных техник аппликации способствовало формированию у детей представлений о строении и возможностях рук; развитию умения получать информацию с помощью руки (о мягкости – твердости, гладкости – шероховатости, теплоте – прохладе, сухости – влажности); обучению различным действиям рукой и отдельными пальцами при выполнении различных микродинамических актов и крупных движений руки (сгибание листа бумаги, обрывание, разглаживание и др.); развитию координации движений под зрительным контролем; созданию условий для преодоления общей моторной неловкости за счёт использования различных материалов, новых технических приемов, требующих точности движений, но не ограничивающих пальцы ребёнка фиксированным положением.

Кроме того, для детей с нарушениями речи, важно, что в ходе работы над аппликацией происходило так же закрепление сенсорных эталонов формы, величины, цвета; развитие умения ориентироваться на плоскости листа; стимуляция познавательного интереса и самостоятельной мыслительной деятельности детей; развитие воображения и концентрации внимания; развитие речи.

Наблюдение за детьми в ходе занятий, отзывы родителей и воспитателей о результатах детей, позволили сделать вывод о том, что работа, проведённая нами, дала положительные результаты.

© Захарова А. М., 2018

ДУХОВНОЕ ВОЗРОЖДЕНИЕ СЕМЬИ

А. В. Здорова
Научный руководитель – Ю. С. Лунёва, преподаватель
ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

Человек имеет свойство возрождаться. Не физически, подобно фениксу, умерев, снова вернуться к жизни, а морально и духовно. Пережив какие-то сильные потрясения, человек как бы переосмысливает жизнь в

целом, свое место в ней, ценности и собственные интересы. Морально погибнув и испытав ужас конца, всю горечь и боль разочарования, он будто просыпается.

Вспомним Андрея Болконского из романа Л. Н. Толстого «Война и мир», который, терзаемый тщеславием и скукой, отправляется на войну, где получает ранение. Оно позволило ему по-новому взглянуть на мир вокруг. Желание быть известным сменилось чувством к жене, к отцу, к сестре. Семья становится для него главной ценностью. Яркой антитезой такому отношению к близким является семейство Курагиных, где от семьи остался только каркас, оболочка, духовное же, внутреннее наполнение давно сгнило, рассыпалось. Если отношение Курагиных к своим близким, своей семье пусто, холодно, словно в склепе, то чувство князя Андрея к своей семье можно сравнить разве, что со светом, который дает мерцающая лампа, грозящая вот-вот погаснуть. Она возможность видеть, и вот, когда интервалы погасания становятся все чаще, напряжение нарастает − и она загорается. Светит снова. И, кажется, будто и с нами. Пройдя через критическую точку жизни, погаснув, снова желаем дышать, чувствовать, любить, совершать подвиги, открытия, и, конечно, непременно, скорей, больше, неугомоннее, неудержимее. Словно видишь, слышишь, узнаешь все это впервые.

Да, люди способны возрождаться. Но можем ли мы возвращать к духовной жизни то, что нас окружает?

В наше время понятие «семья» неотделимо от представления о жизни. Семья − ячейка общества. Отсутствие же ее воспринимается как недостаток почти физический. Но в том-то и дело, что всю ценность семьи, её неотъемлемость мы замечаем исключительно тогда, когда она отсутствует. В обычное же время мы семью не ценим. И вправду, как можно ценить то, что всегда рядом и, мы уверены, будет рядом всегда? Семья есть почти у всех. Само понятие «семья» и разговоры о её необходимости, важности настолько приелись, что вся их ценность попросту обросла вязкой паутиной обыденности, померкла. Да и немодно сейчас временная жизнь − столкновений прошлого с внедрением будущего. Каждый её этап − импульсивное поднятие на новую степень. Молодежь целиком поглощена инновациями, стремлением вперед, люди же более взрослые, опытные не всегда принимают новое, а потому и взаимопонимание между поколениями «отцов и детей» часто попросту отсутствует.

В общем, тема это не нова, но, на наш взгляд, возникновение подобного рода непониманий существенно влияет на атмосферу внутри семьи. Кроме внутренних войн между родителями и потомками, существуют также разногласия среди представителей первых. Не секрет, что в современном мире разводы − все более часто встречающееся явление. Невольно создается впечатление, что создать, а затем и сохранить семью − задача почти неосуществимая и безнадежная. Многие уже пришли к выводу, что раз задача не из легких, то и задаваться ей не надо, что и семья-то, в сущности, не больше, чем пережиток прошлого, всего лишь удобный союз для нормальной жизнедеятельности и выращивания детей. Вдумайтесь только: семья не нужна.

Невольно возникает вопрос: а нужны ли тогда вообще взаимоотношения между людьми? Не проще ли нам, людям самостоятельным, самодостаточным независимым, ограничиваться исключительно собой, своей жизнью, своими чувствами и желаниями, ни к чему надолго не привязываться и ни с кем не разделять существование? Разумеется, проще. На словах − намного проще. Только ведь каждый из нас всегда хочет, чтобы кто-то был рядом, нам просто необходимо ощущать, что мы нужны, мы любимы. Нам катастрофически важно знать, что в мире есть место, где нас поймут и всегда примут такими, какие мы есть. Стоит ли объяснять, что именно этим местом семья и является?

Несмотря на все ссоры, столкновения, разногласия, обиды и, как следствие, раздражение, усталость, ощущение полной чуждости, непонимания, семья − это единое целое и все её члены крепко припаяны друг к другу. Можно ценить свою семью, можно, наоборот, ненавидеть и ни в грош не ставить, но человек всегда будете её частью, а она − частью человека. Мне кажется, что создание людьми этой неразделимости, глубокой связанности и является духовным возрождением семьи. Следовательно, зависит оно только от нас.

Библиографический список

1. Корнилова Г. В. Этика и нравственность. Н-Новгород, 2015. 115 с.
2. Этика и психология семейной жизни. М. 2016. 87 с.
3. Янушкявичус Р., Янушкявичене О. Основы нравственности. М. 2013. 56 с.

© А. В. Здорова, 2018

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Д. Г. Зинакова
Научный руководитель – Т. А. Самойлова, канд. филол. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Главенствующее место в оценке чтения отводится пониманию прочитанного. Ребёнок должен уметь извлекать из текста определенную информацию, раскрывать ее в своем высказывании, понимать основную мысль «чужой» речи, а также осознавать ее и развивать в своей, располагать предложения в нужной (по логике мысли) последовательности и связывать.

ФГОС НОО (Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования) определяет развитие читательской компетентности у младших школьников как одно из ведущих направлений в работе учителя начальных классов. А важной составляющей читательской компетентности является осознанность чтения. Дети, не владеющие умением понять прочитанное, сталкиваются с серьёзными трудностями в учёбе [3].

На важность формирования навыка осознанного чтения указывают многие педагогические и психологические учения таких авторов, как В. А. Левин, М. И. Оморокова, Н. Н. Светловская и др.

Мы предположили, что самостоятельная работа на уроках литературного чтения будет влиять на формирование смыслового чтения у обучающихся 3 класса, если учитель предлагает детям задания на:

1) умение извлекать необходимую информацию из текстов различных жанров;
2) построение схем-моделей для дальнейшего пересказа;
3) умение вести диалог с автором.

Организуя самостоятельную работу на уроках литературного чтения, мы учитывали следующие особенности: самостоятельная работа не должна быть слишком простой, т.е. ниже уровня развития умственных способностей школьников. Постепенное нарастание сложности самостоятельной работы должно совершатся по трем направлениям:

1) путем увеличения количества заданий и времени выполнения;
2) путем усложнения содержания задания;
3) путем изменения способов инструктирования и постепенного уменьшения объема помощи со стороны учителя.

Несоответствие объема работы выделяемому времени – один из недостатков ее организации. Планируя объем самостоятельной работы, учителю нужно учитывать темп работы детей, поэтому, чтобы лучше организовать работу, В.К. Буряк предлагает учителю предварительно самому выполнить задание для самостоятельной работы [1].

Рационально организованная самостоятельная работа учащихся способствует овладению ими глубокими и прочными знаниями, развитию их познавательных способностей к длительной интеллектуальной деятельности, формированию смыслового чтения.

Для подтверждения гипотезы нами была организована опытно-экспериментальная работа на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №2 г. Минусинска» в 3 классе.

На констатирующем этапе при помощи диагностических методик Е.Л. Гончаровой, Т.Н. Пономаревой мы выявили уровень сформированности смыслового чтения у обучающихся 3 класса. Суммируя данные двух методик, мы выявили средние показатели количества детей с разными уровнями сформированности смыслового чтения. Так, количество детей с высоким уровнем сформированности смыслового чтения составило 26%, 66% обучающихся – со средним уровнем сформированности смыслового чтения и с низким уровнем сформированности смыслового чтения – 8% школьников.

Таким образом, мы увидели, что в классе возможна и необходима работа по формированию смыслового чтения у детей.

На формирующем этапе на уроках литературного чтения мы предлагали детям задания для самостоятельной работы, направленные на поиск определенной текстовой информации, на умение конструировать модели для пересказа и умение задавать автору вопросы. Примеры подобных заданий, сформулированных в общей форме, приведем ниже.

1. Самостоятельный поиск ответов на вопросы (вопросы предлагались на карточке):

- Найди в тексте описание ... Заполни таблицу (внешний вид, характер, поступки).
- Найди предложение с главной мыслью.
- Что нового рассказал о … автор? Найдите в тексте.

2. Постройте модель произведения из ключевых слов и перескажите его.

Или: На сколько частей можно поделить прочитанный текст? Отразите это в схеме произведения, обменяйтесь схемами и постарайтесь по ней подготовить пересказ.

3. Диалог с автором:

- Какой вопрос вы можете задать автору, прочитав этот отрывок?
- Расставь в тексте сигналы: В – вопрос (найди, задай), О – ответ (ответь на этот вопрос), П – проверка (проверь точность своих предположений именно в этом месте текста), З – зеркало (включи воображение, не торопись читать, загляни в волшебное зеркало).
- Найдите прямые и скрытые авторские вопросы. (Это вопросы, ответы на которые содержатся в тексте, но в неявной, скрытой форме: *Чем это можно объяснить? Что из этого следует? Почему? Для чего?)*
- Предположи, о чем пойдет речь в следующем отрывке? Сравни свой ответ с авторским.
- Какие чувства испытывает автор …? Каким образом он рассказывает о них?
- Какие изобразительные средства автор использует для описания …?

Такие задания предлагались на каждом уроке литературного чтения. Как показал наш опыт, они помогали оживить урок, вызывали у школьников интерес не только к изучаемым произведениям, но и к литературному чтению как учебному предмету в целом.

На контрольном этапе вновь были проведены диагностики на выявление уровня сформированности смыслового чтения у учащихся 3 класса. Обработав результаты и обобщив данные, мы увидели, что с высоким уровнем сформированности смыслового чтения было выявлено 52% детей, это на 26% больше, чем на констатирующем этапе. Обучающихся со средним уровнем сформированности смыслового чтения стало 44%, это на 22% меньше, чем на констатирующем этапе. Обучающихся с низким уровнем сформированности смыслового чтения стало 4%, это на 4% меньше, чем на констатирующем этапе.

Данные контрольного этапа показали положительную динамику. Это значит, что наша работа оказалась эффективной. Таким образом, организация самостоятельной работы на уроках литературного чтения оказывает влияние на формирование смыслового чтения у младших школьников.

На основе анализа методической и педагогической литературы [2, 4] , а также на основе анализа данных проведенного исследования нами были составлены методические рекомендации для учителя, направленные на формирование смыслового чтения у обучающихся начальных классов. Например, необходимо учить детей «обдумывающему» восприятию, умению размышлять над содержанием. Главное – привить детям привычку вчитываться в текст. Учитель должен вести систематическую работу по анализу учебных заданий, инструкций, направленных на развитие умений вчитываться в задание, выделять ключевые слова, на развитие понимания смысла задания, на «перевод» задания, инструкции в алгоритм действий и др. Для осмысления текста необходимо использовать такие задания, как: рассказ о герое, событии; выборочный и краткий пересказ; составление плана, структурной модели текста; постановка контрольных вопросов к тексту, ответы на вопросы.

Библиографический список

1. Буряк В. К. Самостоятельная работа учащихся/ В. К. Буряк. М.: Просвещение, 2012. 68с.
2. Наволенко Г. Я. Работа с научно-популярными текстами (Формирование осознанного чтения) /Г.Я. Наволенко // Начальная школа плюс До и После, 2012. №8. С. 1−5.
3. Федеральный государственный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] http://минобрнауки.рф /документы/ 922/файл/748/ ФГОС_НОО. pdf (дата обращения: 16.01.2017).
4. Чиндилова О. В., Бунеева Е. В. Технология продуктивного чтения как образовательная технология деятельностного типа / О. В. Чиндилова, Е. В. Бунеева // Начальная школа плюс До и После. 2012. №8. С. 10-18.

© Зинакова Д. Г., 2018

КОРРЕКЦИОННО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЙ «ЧАС» В РАБОТЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Н. А. Ильина, О. И. Нурбобоева
МБДОУ «Детский сад «Жаворонок», г. Абакан

В последнее время резко возросло число детей с низкими показателями здоровья и темпами развития. Увеличивается и число детей с ограниченными возможностями здоровья в группах компенсирующей направленности. Такие группы посещают дети с тяжелыми речевыми нарушениями, большинство из них сочетаются с нарушениями психического и физического развития.

Работа учителя-логопеда предполагает коррекцию не только речевых расстройств, но и личности детей в целом. В связи с этим, появляется необходимость сочетать коррекционно-развивающий процесс с технологиями, сохраняющими здоровье детей.

В нашем детском саду открыты группы компенсирующей направленности со среднего дошкольного возраста. Это дает возможность начать коррекционно-развивающий процесс, не упуская «сензитивного» периода развития физических и психических возможностей у детей. Среди воспитанников с нарушениями в речевом развитии наблюдаются проблемы с развитием общей координации движений и мелкой моторики, памяти, внимания, а зачастую и мышления. Соответственно возникает необходимость проведения комплексной коррекционно-оздоровительной работы с данными детьми, которая включает в себя различные здоровьесберегающие технологии: мышечную релаксацию, дыхательную, артикуляционную, пальчиковую гимнастику, кинезиологию, Су-Джок-терапию, упражнения на развитие высших психических функций (внимания, памяти, мышления), упражнения для профилактики зрения, слуха, логоритмику и фонетическую ритмику, самомассаж [1, с. 58].

Именно это побудило нас организовать в такой группе коррекционно-оздоровительный «час». Его целью является создание условий для комплексной коррекции и профилактики различных отклонений в развитии детей, а также их оздоровления. При использовании в педагогическом процессе такой формы работы учитывается взаимодействие всех специалистов детского сада и воспитателей группы. Продолжительность такого «часа» соответствует нормам СанПина: в средней группе – 20 мин, в старшей – 25, а в подготовительной – 30 мин.

Коррекционно-оздоровительный «час» предполагает взаимодействие с воспитанниками в утренние часы. Планирование работы в группах компенсирующей направленности, в соответствии с Адаптированной программой, включает в себя 35 лексических тем. Каждая лексическая тема рассчитана на одну неделю, поэтому периодичность коррекционно-оздоровительного «часа» – 1 раз в неделю.

Специалистами ДОУ разработан план работы с детьми среднего дошкольного возраста понедельно. Любой процесс, затрагивающий обучение и воспитание наших детей, не будет эффективным без взаимодействия с родителями дошкольников. Чтобы включить их в работу нашего коррекционно-оздоровительного «часа», мы проводим мастер-классы (1 раз в месяц), знакомив родителей с приемами работы. Еженедельно в домашние логопедические тетради мы размещаем игры и задания не только на развитие дыхания, артикуляции и речи, но и на развитие психических процессов, зрительного и слухового внимания.

На протяжении двух лет мы внедряем в практику нашей работы коррекционно-оздоровительный «час». За это время мы смогли увидеть успехи детей не только в психическом и физическом развитии, но и в речевом. Об этом говорит мониторинг развития дошкольников. Наш «час» позволил сделать коррекционно-развивающий процесс для ребёнка более комфортным, а главное – способствует сохранению здоровья наших детей.

Библиографический список

1. Куликова Л., Печаткина М., Турчинович Е. Оздоровительно-игровой «час» в режиме дня детского сада // Детский сад. 2013. №1.

© Ильина Н. А., Нурбобоева О. И., 2018

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

А. С. Иргит
Научный руководитель – Л. П. Сагалакова
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»
«Кызылский педагогический колледж», г. Кызыл

Одним из актуальных направлений современной государственной политики в области образования является инклюзивное образование. Инклюзия в образовании – это ступень инклюзии в обществе, одна из гуманитарных идей его развития. Согласно ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» 27.12.2012 №273-ФЗ, инклюзивное образование – это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Развитие инклюзивного образования – это не создание новой системы, а качественное и планомерное изменение системы образования в целом.

Дети с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) – это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии. В основе педагогической классификации таких нарушений лежит характер особых образовательных потребностей детей с нарушениями в развитии и степень нарушения.

Проблему инклюзии детей-инвалидов в детском обществе исследовали такие учёные как: Н. Я. Семаго, Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко, Л. И. Плаксина, О. М. Боровик, Е. А. Стребелева.

По мнению Н. Д. Шматко, реализация этой задачи является образовательная инклюзия, рассматриваемая, прежде всего, как средство социальной реабилитации не только самого ребёнка, но и его семьи. Кроме этого, развитие инклюзивного образования «обеспечивает равные права, доступность, возможность выбора подходящего образовательного маршрута для любого ребёнка вне зависимости от его физических и других возможностей» [2, с. 81].

Обращаясь к позиции Е. И. Казаковой, можно увидеть что, важным положением выступает утверждение, что носителями проблемы развития ребёнка в каждом конкретном случае выступает и сам ребёнок, и его родители, и педагоги, и ближайшее его окружение, так называемый «субъектный четырёхугольник» [1, с. 62].

Одной из чрезмерных проблем, по мнению Н. Е. Туляева, на данный момент является подготовка компетентных органов педагогических кадров, потому как воспитателям, работающих с детьми с ОВЗ, не хватает знаний, умений и опыта [3, с. 48].

Департаментом по образованию мэрии города Кызыла в рамках операции “Всеобуч” проведен мониторинг охваченности детей-инвалидов образованием. В образовательных организациях города Кызыла обучаются: в ДОУ 104 ребенка-инвалида.

Количество детей-инвалидов с нарушением опорно-двигательного аппарата (инвалиды-колясочники) − 57 чел., из них 10 человек посещают группы компенсирующей направленности ДОУ в режиме кратковременного пребывания и 47 чел. обучаются на дому в очно-заочной форме.

Количество детей-инвалидов слепых – 5 чел., слабовидящих − 4 чел.; количество детей-инвалидов глухих и слабослышащих − 11 чел. в ДОУ.

Создание специальных образовательных условий обучения, разработка рекомендаций по исполнению индивидуальных программ реабилитации и абилитации (ИПРА) детей-инвалидов в части реализации психолого-педагогической коррекции и реабилитации осуществляется психолого-медико-педагогической коммисией Департамента по образованию мэрии города Кызыла. Административный регламент оказания государственной услуги по проведению комплексного психолого-медико-педагогического обследования детей в городском округе «город Кызыл республики Тыва» Постановление мэра города Кызыла № 3291 от 30.12.2010

года организовано обучение детей-инвалидов по адаптированным общеобразовательным программам, в том числе 46 на дому, с применением дистанционных образовательных технологий − 39 чел.

Созданы специальные образовательные условия для обучения детей: с нарушениями опорно-двигательного аппарата, интеллектуальными нарушениями, другими соматическими заболеваниями. Дети – инвалиды получают в ДОУ различные услуги по психолого-педагогической реабилитации (психокоррекционные занятия психолога, логопеда, дефектолога, дополнительное образование по интересам). Ведется работа по реабилитации программ лечебной физкультуры, адаптивная физическая культура для детей – инвалидов согласно медицинским рекомендациям осуществляется в ДОУ №24, №31, №32, №40, №23. Осуществляется мониторинг реализации индивидуальных программ реабилитации и абилитации детей – инвалидов (ИПРА) с учетом федеральных требований.

Образовательные учреждения г. Кызыла реализуют адаптированные общеобразовательные программы, в том числе дошкольного общего образования, а также в соответствии с ФГОС ОВЗ и ИНН для глухих и слабослышащих, слепых и слабовидящих, с тяжелыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, интеллектуальными нарушениями и расстройствами аутического спектра.

“Доступная среда” ДОУ № 4, 7, 11, 19, 24, 29, 30, 32, 40 получили специальное оборудование для создания особой образовательной среды детям-инвалидам и детям с ОВЗ. Информационно – аналитическое и методическое сопровождение деятельности ПМП – консилиумов и специалистов ОУ и ДОУ в работе с детьми–инвалидами. Согласно требованиям ФГОС, для детей с ОВЗ и детей с интеллектуальными нарушениями в ДОУ функционируют психолого-медико-педагогические консилиумы (далее ПМП -к), которые способствуют реализации специальных условий обучения и воспитания в соответствии со ст.79 ФЗ -273 «Об образовании в РФ», разрабатывают адаптированные общеобразовательные программы и индивидуальные учебные планы, соответствующие индивидуальным потребностям детей-инвалидов и детей с ОВЗ, отслеживают динамику в развитии, консультируют специалистов и родителей по всем возникающим вопросам. Всего в городе Кызыле создано 42 ПМП – консилиума, задействовано в работе 245 специалистов, созданы три городских методических объединения, способствующих повышению профессиональной компетентности и методической помощи. Курирует деятельность ПМПК Департамент по образованию.

Проведение обучающих семинаров для педагогов «Создание условий обучения и воспитания детей с ОВЗ». В течение учебного года в постоянно действующем режиме проводятся данные семинары для педагогов по запросу администраций образовательных учреждений.

Информационное сопровождение родителей детей – инвалидов по вопросам получения образования. ПМПК Департамента в постоянно действующем режиме осуществляет индивидуальное консультирование по всем вопросам, связанным по вопросам получения образования. В рамках групповой работы проводятся тренинги «Семейное воспитание», «Учусь общению», а также по преодолению психоэмоционального напряжения и гармонизации внутрисемейных отношений.

Во всех ДОУ г. Кызыла создаются условия и благоприятный психологический режим обучения детей с особыми образовательными потребностями. Педагогами-психологами проводятся в постоянном режиме коррекционно-развивающие занятия, тренинги личностного роста, индивидуальные консультации как для обучающихся с ОВЗ, так и для родителей и педагогов.

Поддерживать инклюзивное образование − это значит давать детям шанс стать частью общества, развить таланты, социализироваться. С его помощью они учатся общению с другими детьми, развивают коммуникативные, поведенческие функции, взаимодействуют друг с другом, а у здоровых детей инклюзия помогает развивать терпимость к психическим недостаткам своих сверстников, чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству.

Библиографический список

1. Малофеев Н. Н. Инклюзивное образование в контексте социальной политики. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2017. № 6. С. 62−67.
2. Бациев В. Реабилитация и образование особого ребёнка: от прогрессивных законов к их реализации. Кн. 2. Бациев В., Дименштейн В., Корнеев В. М.: ИПО «Профиздат», 2003. 196 с.
3. Малофеев Н. Н. Похвальное слово инклюзии или речь в защиту самого себя. Инклюзивное образование в ДОУ // Журнал «Справочник руководителя дошкольного учреждения». 2017. № 10. С. 47−51.

© Иргит А. С., 2018

ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ТУВИНСКОЙ СЕМЬЕ

Ш. О. Иргит
Научный руководитель – Л. П. Сагалакова
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»
«Кызылский педагогический колледж», Республика Тыва

В традиционном тувинском обществе воспитанием детей занимались не только на основе жизненного опыта, но и духовных знаний. Особой проблемы, связанной с воспитанием детей не существовало, поскольку кочевой образ жизни, требующий мобильности и собранности в быту, не позволял в целом человеку быть

ленивым. Проблемы же в воспитании возникают, как известно, при отсутствии занятости ребенка. Жизнь кочевника была полна ежедневных хлопот, к отдельным видам работ детей приучали уже с малых лет, постепенно втягивая их в полный рабочий цикл.

Большое значение для решения воспитательных задач имели этнографические исследования культуры тувинского этноса таких ученых, как Л. П. Потапов, В. П. Дьяконова, Е. Д. Прокофьева, А. В. Адрианов, С. И. Вайнштейн, М. Б. Кенин-Лопсан, А. К. Кужугет и др. Проблемам воспитания, основанного на этнокультурных традициях народа, посвящены работы теоретиков педагогов Тывы, продолжающих линию первых этнопедагогов И. Я. Яковлева, Г. Н. Волкова, — К. Б. Салчак, Т. Т. Мунзук, А. С. Шаалы, Х. Д.-Н. Ооржака, Г.Д. Сундуй и др. Тема детства в тувинской семье и кочевой культуре, посвящена монография Г.Д. Сундуй «Мир детства кочевой Азии: опыт духовно-нравственного воспитания» [2, с. 52].

Воспитание детей шло ненавязчиво, а мировоззренческие взгляды вносились в сознание детей естественным образом – через легкие напутствия, пословицы, поговорки, сказки и т.д. Следует сказать, что в них заключалось глубоко философское содержание, основанное на жизненном опыте многих поколений людей. Основными воспитателями, естественно, являлись родители, однако, поскольку тувинская семья была в основном патриархальной, т.е. молодое и среднее поколение проживало вместе со старыми людьми, в воспитании детей немалую, а возможно, и главную роль играли именно они. К советам, да и просто к разговорам взрослых членов семьи всегда прислушивались. Однако роль матери и отца не умалялась, более того, ответственность за воспитание детей лежала именно на них. Так, по неписаным правилам, воспитание девочки было обязанностью матери, сына – отца. За оплошность в воспитании детей ответственность несли родители, а не бабушка или дедушка. Нерадивую дочь сравнивали с матерью, сына – с отцом, имея в виду то, что именно они не дали должного воспитания своему ребенку, хотя, впрочем, осуждению подвергались не только родители, но и вся семья, и даже род [1].

С другой стороны, примерных и воспитанных детей также сравнивали с родными людьми. По этой причине, с малых лет тувинцы старались научить своих детей заботиться не только о своей репутации, но и чести своей семьи: *Ады өлүрүнүң орнунга, боду өлгени дээре* – «Лучше самому умереть, чем имени [чести] умереть» или *Ады өлүрүнүң орнунга аъды өлгени дээре* – «Лучше коню погибнуть, чем имени [хозяина] умереть [опозориться]».

Помимо прямых запретов, тувинцы предостерегали или упреждали детей от негативных действий – *ынчап болбас* – «так нельзя» или прямое *–хоржок–* «нельзя». Это касалось любого отрицательного действия или слова. Детям прививали понятие, что плохие мысли и действия будут иметь соответствующие последствия, поэтому очень распространенными пословицами у тувинцев были, например, следующие: *Бак сагыш башка халдаар* – «Дурные мысли на голову [свою] падут» или «*Артык сеткил ара дүжер*» – «Лишние [вредные относительно других людей] мысли на полпути остановятся» и т.д. В этих очень емких формулировках звучало предостережение не только от дурных поступков, но и мыслей. Для ребенка, слушающего подобные поговорки не один раз, это запечатлевалось в памяти и становилось своего рода установкой в мышлении [3].

Своеобразным запретом было также в глаза хвалить или ласкать детей. Несмотря на то, что родители, естественно, любили своих детей, ласку, к примеру, внешне особо не показывали. Сдержанность чувств, особенно отец, проявлял по отношению к сыновьям. Для сына было достаточно того, чтобы отец погладил его по голове. Тувинцы справедливо полагали, что, хваля детей в глаза, особенно перед посторонними людьми, можно взрастить в них чувство заносчивости и самодовольства.

Другой линией воспитания у тувинцев являлось привитие детям простоты в общении, еде и одежде. Так, предостерегая детей от заносчивости, их не одевали нарядно. Младшие дети, например, всегда донашивали одежду старших братьев и сестер, и это касалось членов даже богатых семей. Простая пища была «лекарством» от чванливости. По словам наших информантов, лучшую пищу, например, молочную пенку, жирное мясо и пр. ели взрослые люди, детям доставались более «скромные» куски. При забое скота, к примеру, им доставались легкие или почки животного. В бедных семьях чай с молоком также употребляли только взрослые члены семьи.

Такими способами тувинцы воспитывали в детях не только скромность и нетребовательность в быту, но и прививали в них такие качества, как забота о других, альтруистичность и порядочность.

Помимо таких практических методов, тувинцы прививали своим детям познавательные и духовные знания, заложенные в фольклоре – сказках, мифах, легендах, героическом эпосе. Для слушания последнего, например, приглашали знатока эпоса. Тувинский эпос нес большую информацию для детей, открывая незнакомый для них мир. Кроме того, во всех жанрах фольклора так или иначе отражались как человеческие достоинства, так и пороки, поэтому они играли также большую воспитательную роль: дети узнавали, какие поступки человека хороши, а какие пл*о*хи, кому стоит подражать, а кому нет.

Таким образом, традиционное воспитание детей у тувинцев основывалось на двух аспектах: во-первых, мировоззренческом – познании и гармоничном сосуществовании с окружающей природой, т.е. в воспитании экологического сознания, во-вторых, в социализации ребенка – обучении ребенка правильно ощущать и, таким образом, вести себя в обществе людей.

Библиографический список

1. Доржу З. Ю. Тувинская семья: тенденции её жизнедеятельности // Омский научный вестник. 2011. № 1 (95). С. 35−38.
2. Ламажаа Ч. К. Человек. Ребенок и детство в тувинской культуре: традиции и современность. 2015. № 4. С. 51−58.
3. Маады С. С. Воспитание детей в традиционной тувинской семье. В сборнике: Научные труды Тувинского государственного университета Материалы ежегодной научно-практической конференции преподавателей, сотрудников и

аспирантов ТувГУ, посвященной 65-летнему юбилею высшего педагогического образования в Туве и 95-летию становления Тувинской народной республики. Кызыл: ФГБОУ ВО «ТувГУ», 2016. С. 55−56.

© Иргит Ш. О., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ДОРОГАХ

А. Р. Ишмухаметова
Научный руководитель — Ю. В. Ломакина, канд. пед. наук
ГБПОУ «Белорецкий педагогический колледж»

Культура безопасного поведения школьников на дорогах выступает одним из основных критериев общекультурного уровня гражданина. В Российской Федерации количество дорожно-транспортных происшествий (ДТП) с участием детей остается стабильно высоким. Теоретические и практические аспекты проанализированы широким кругом исследователей: С. Р. Асяновой, С. А. Барановым, В. Д. Кондратьевой, В.П. Маринец, В. А. Федоровым, П. Л. Кравченко [2].

Безопасность дорожного движения, безопасное поведение личности на дорогах связывается с проблемами общей культуры человека. Культуру необходимо воспитывать с дошкольного возраста, она может отражаться в условиях интенсивной дорожной обстановки и представлять собой культуру безопасного поведения человека на дорогах.

Цель нашего исследования: теоретически обосновать и практически подтвердить разнообразие форм внеклассной работы как педагогическое условие формирования культуры безопасного поведения младших школьников на дорогах.

Теоретическое исследование позволило выявить определение. Культура безопасного поведения − совокупность знаний о безопасности жизнедеятельности человека, нормах и правилах безопасного поведения, осознанном отношении к жизни и здоровью человека, умений и навыков оберегать, поддерживать свою жизнь и здоровье, адекватно вести себя в различных жизненных ситуациях. Для формирования такого поведения важно: во-первых, формирование культуры безопасного поведения в процессе учебной деятельности; во-вторых, опора на субъектный опыт школьников, реализующийся посредством общения детей с учителем, с родителями; в-третьих, использование возможностей внеклассной работы.

Обращаем особое внимание на это условие, так как именно внеклассная работа является особенно важной и результативной и более всего мотивирует детей, формирует субъектный опыт школьников о правилах поведения на дорогах.

Вся внеклассная воспитательная работа основывается на следующих принципах: взаимосвязанности педагога с учащимися, с родителями, с семьей; регулярности проведения внеклассных мероприятий по воспитанию культуры безопасного поведения на дорогах; разнообразию форм внеклассных мероприятий (кл.час, беседа, анкетирование, экскурсия, соревнования, олимпиада, КВН, «Поле чудес», игра, театрализованная постановка и т. д.).

В системе форм проведения внеклассной работы для развития у детей творческой активности, любознательности предлагается выполнение домашних заданий на знание правил ПДД в виде составления и решения кроссвордов; ребусов; разгадывания и сочинения загадок по ПДД; мини-сочинений с использованием дорожной тематики. В совершенствовании и закреплении знаний особая роль отводится игровой деятельности детей, в которой формируются пространственная ориентация школьников и их умение применять эти знания на практике.

В системе формирования культуры безопасного поведения школьников на дорогах большое значение имеют экскурсии по дорогам города, встречи с инспекторами ГИБДД. Содержание этих форм тщательно планируется с целью, последовательного и систематизированного ознакомления школьников с актуальными проблемами на дорогах.

Таким образом, разнообразие форм, методов внеклассной работы содержит большой потенциал для формирования культуры безопасного поведения школьников на дороге, что позволяет существенным образом обезопасить жизнь младших школьников, снизить уровень детского травматизма.

Теоретическое исследование позволило реализовать практическую работу по формированию культуры безопасности движения на дорогах. При исследовании культуры безопасного поведения младших школьников на дорогах мы использовали ряд взаимодополняющих методик: анкета «Я – пешеход», изучение документов, личных дел учеников, наблюдения за поведением ребят на дорогах.

Анализируя все данные, мы сделали вывод, что необходимо провести целенаправленную работу по формированию культуры безопасного поведения младших школьников на дорогах.

Нами разработан блок мероприятий, объединенных в минипрограмму «Безопасная дорога детства». Организационной формой работы с детьми является групповой (коллективный) способ обучения, программа рассчитана на 5 занятий по 40 минут каждое:

Игра-эстафета «Школа светофорных наук». Цель: закреплять знания детей о безопасном поведении на улицах и дорогах, правилах дорожного движения, дорожных знаках, различных видах транспортных средств.

Классный час на тему «В гостях у Светофора». Цель: закреплять знания детей о безопасном поведении на улицах и дорогах, правилах дорожного движения, дорожных знаках, различных видах транспортных средств, сформировать положительное эмоциональное настроение детей.

Классный час на тему «Знай правила движения, как таблицу умножения». Цель: упражняться в правильном оценивании дорожной ситуации, развивать творческие способности воспитанников, закрепить правила перехода регулируемых и нерегулируемых перекрестков, пешеходных переходов.

Классный час на тему «Игры по правилам дорожного движения». Цель: закреплять знания детей о безопасном поведении на улицах и дорогах, правилах дорожного движения, дорожных знаках, различных видах транспортных средств.

Экскурсия на тему «На нашей улице». Цель: научить детей безопасному поведению на улице, закрепить знания, полученные на предварительных занятиях, упражняться в переходе через улицу, воспитывать чувство осторожности и сосредоточенности при переходе через улицу.

Свою практическую работу мы осуществляли с помощью введения во внеклассную работу разнообразных форм работы с детьми: игры, загадки, викторины, ребусы, сказки, ситуации по правилам ПДД; КВН, беседа с учениками и с родителями, экскурсии, анкетирование детей.

В ходе классных часов дети читали стихи о знаках дорожного движения, о светофоре; должны были пройти этап «Аукцион знаков», описав значение, виды дорожных знаков; писали мини-сочинение «Я − пешеход»; рисовали новые придуманные дорожные знаки; играли в подвижные игры «К своим знакам», «Не ошибись в поездке», «Зебра», «Глазомер», «Передай жезл» и др.

В системе формирования культуры безопасного поведения школьников на дорогах большое значение имели экскурсии в ДОСААФ, встречи с инспекторами ГИБДД, выступления на конференциях, на родительских собраниях. В рамках исследования стартовали акции «Останови маму на красный свет!», «Осторожно, первоклассник!», где четвероклассники помогали малышам переходить дорогу, провожали до дома. Акции проводились после уроков.

Такая целенаправленно организованная внеклассная работа с младшими школьниками способствовала развитию у детей дисциплинированности, внимательности, выдержанности, организованности, способствовала расширению и систематизации знаний учащихся о правилах дорожного движения, об обеспечении безопасности жизни.

Таким образом, проведенная практическая работа подтвердила эффективность созданной системы формирования культуры безопасного поведения школьников на дорогах. Положительный результат практической работы подтвердился успешным результатом: качественные показатели сформированности культуры безопасного поведения школьников на дорогах претерпели положительную динамику роста. Мы пришли к выводу, что результативность формирования культуры безопасного поведения школьников на дорогах достаточно высока при внедрении разнообразных форм внеклассной работы, нацеленных на углубление знаний детей в области ПДД.

Библиографический список

1. Асянова С. Р. Культура поведения как основа культуры безопасности школьника // Искусство и образование. 2010. № 8. С. 50 −56.
2. Методические рекомендации: формирование у детей и подростков навыков безопасного поведения на улицах и дорогах для педагогов учреждений дополнительного образования // М.: Изд. Дом Третий Рим, 2007. 32 с.

© Ишмухаметова А. Р., 2018

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. Ю. Кажикова
Научный руководитель – зам. директора по научной работе Н. Б. Шубина
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

На современном этапе развития образования гендерные аспекты все больше привлекают внимание российских и зарубежных ученых разных областей: психологов, врачей, педагогов. Достаточно многочисленны исследования, посвященные влиянию пола на школьную успеваемость, различным подходам к воспитанию мальчиков и девочек и др. Многие труды посвящены речевым различиям детей разного пола, но в основном они касаются дошкольников. На наш взгляд, гендерный аспект развития речи младших школьников также представляет интерес для исследования.

Разница в выводах исследований учёных разных стран помогает понять своеобразие полов. Наиболее изученное явление в области половых различий – речевые способности. Множество результатов свидетельствуют об отсутствии таких различий по голосовой активности, способности правильно произносить звуки, словарному запасу, декодированию и пониманию речи, вербальному поведению, пониманию грамматики, чтению, лингвистическим способностям, словесным ассоциациям, вербальному интеллекту. Эти результаты прослеживаются во многих возрастных группах.

В исследованиях по развитию детской речи отмечается, что в младшем школьном возрасте увеличивается словарный запас, совершенствуется грамматический строй речи, усваивается морфологическая система языка; развивающаяся речь перестраивает другие познавательные процессы (восприятие, внимание, память, мышление, воображение). К моменту поступления в школу словарный запас ребенка увеличивается настолько, что он может свободно общаться с другим человеком по различным вопросам. Готовый к школе ребенок обладает развитым фонематическим слухом, способен различать звуки в словах, может соотнести звук со знаком и изобразить этот звук, понимает смысл слова. Речь младшего школьника является не только средством общения, но и объектом познания, выполняет коммуникативную, регулятивную и планирующие функции. У младших школьников сильно выражена потребность в общении, которая определяет развитие речи. Этому способствуют слушание, беседы, споры, рассуждения и др.

Во многих работах указывается на взаимосвязь уровня сформированности навыков чтения и письма и степени развития устной речи. При этом большинство исследователей отмечают, что речевое развитие девочек по всем параметрам значительно лучше речевого развития мальчиков этого же возраста, что определяет их лучшую успеваемость в школе.

Выделяются и другие гендерные различия в развитии речи:

1. Девочки в большей степени способны выучить со взрослым простые высказывания из трех слов без глагола, но они не умеют в дальнейшем преобразовывать эти сочетания в более развернутые предложения.
2. У мальчиков и девочек речевой контроль реализуется на одинаковом уровне, но обеспечивается интеграцией различных функциональных систем.
3. У девочек для речевого контроля выделены два фактора: общая зрительно-моторная координация и тонкие перцептивно-моторные умения. У мальчиков один недифференцированный фактор: слуховые, зрительные и моторно-перцептивные способности, содержащие языковый компонент.
4. Девочки лучше воспринимают эмоциональную речь; мальчики − краткую, сдержанную.
5. Для девочек важны чувства и эмоции, именно их они пытаются заметить в речи взрослых.
6. С мальчиками разговаривать гораздо эффективнее конкретно и коротко. Выдавать информацию по схеме «причина−поступок−следствие».
7. Девочки лучше воспринимают информацию в словесной форме, именно поэтому родители считают девочек более сговорчивыми.

Существует несколько объяснений превосходства вербальных способностей девочек. О. Ю. Крещенко выделяет следующие [1]:

- более высокие показатели вербального развития девочек зависят от особенностей воспитания на ранних этапах онтогенеза;
- высокая степень эмоциональной окраски речи мальчиков, с более частым использованием междометий, вместо слов. У них лучше представлена та сторона речи, которая связана с поиском, нахождением словесной ассоциации;
- девочки чаще вступают в диалог, а это приводит к развитию коммуникативной стороны речи, обогащению словарного запаса, активному использованию развернутых словесных оборотов;
- различия игровой деятельности в дошкольном детстве также влияют на активный словарный запас детей. Для девочек характерны игры, в которых ведущая роль отводится взаимоотношениям между людьми, исследованию внутреннего мира человека, его переживаний, в то время как интересы большинства мальчиков сконцентрированы на играх с высокой двигательной активностью;
- по некоторым данным, девочки значительно лучше выполняют вербальные задания, в которых оценивается широта словарного запаса, скорость вербализации и легкость извлечения слов из памяти среди детей со средними интеллектуальными способностями.

Автор также отмечает, что у детей, имеющих высокие показатели развития невербального и общего интеллекта, подобных различий не обнаружено.

По словам российского психолингвиста Т. В. Черниговской, говорить с мальчиками нужно «кратко и конкретно», они должны быть вовлечены в активную деятельность, им нельзя сидеть спокойно. Девочки же предпочитают работать в группе, им нужен контакт; они «очень не любят резкие громкие разговоры, но требуют непременного эмоционального включения» [5].

Путем анализа литературы мы выявили, что к моменту окончания начальной школы грамотное оформление письменной речи, а также сформированность различных компонентов устной речи у мальчиков сформировано хуже, чем у девочек. У девочек успешность формирования навыка письма наиболее тесно взаимосвязана с успешностью формирования навыка чтения, тогда как у мальчиков подобных взаимосвязей не обнаружено. Комплексное сопоставление взаимосвязей различных компонентов речевого развития и сформированности навыков письма и чтения у детей младшего школьного возраста показало, что к моменту окончания начальной школы их количество и теснота более выражена у девочек, чем у мальчиков, что может объяснять лучшую успеваемость девочек по сравнению с мальчиками.

Таким образом, изучение теоретических источников показало, что среди ученых нет единого подхода к исследуемой проблеме. Одни считают, что гендерных речевых различий нет, другие их обнаруживают и аргументируют.

Библиографический список

1. Крещенко О. Ю. Гендерные особенности речевого развития и сформированность навыков письма и чтения у детей 9-10 лет // Новые исследования». 2011г. №3.

2. Безруких М. М. Методика определения уровня сформированности навыков письма и чтения в начальных классах / М. М. Безруких, О. Ю. Крещенко // Трудности обучения в начальной школе. 2009. М., 2009. 325 с.
3. Бендас Т. В. Гендерная психология. СПб, 2008. 278 с.
4. Бужигеева М. Ю. Гендерные особенности детей на начальном этапе обучения // Педагогика. 2002. №8. С. 7.
5. Черниговская Т. В. Главная беда современного ребенка – в тщеславных родителях // http://stolitsa.ee/203405 Дата обращения 27.02.2018

© Кажикова А. Ю., 2018

ПРОВЕРКА ДОМАШНЕГО ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Е. Ю. Каратеева
Научный руководитель − Н. Л Чудаева, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Проверка выполнения учениками домашнего задания − важный и неотъемлемый этап любого урока. Если проверочная система не налажена, роль самостоятельной домашней работы ученика практически обесценивается.

Сегодня жизнь предъявляет к человеку определенные требования – это высокое качество образования, коммуникабельность, целеустремлённость, а самое главное – умение ориентироваться в большом потоке информации.

Подготовка учеников к жизни закладывается в школе, поэтому требования к образованию сегодня меняются. Происходящая в настоящий момент реформа общего образования Российской Федерации связана с введением в действие федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Предъявляются новые требования к результатам освоения учебных программ, меняются цели и содержание образования, появляются новые термины, средства и технологии обучения. Проверка домашнего задания в начальной школе крайне необходима для того, чтобы была возможность отследить сформированность предметных результатов.

Предметные результаты – это результаты по отдельным предметам. Их достижение обеспечивается благодаря учебным предметам, представленным в обязательной части учебного плана. Система предметных знаний — важнейшая составляющая предметных результатов. В основе многих предметных действий лежат универсальные учебные действия (коммуникативные, регулятивные, познавательные).

При оценке предметных результатов основную ценность представляет не само по себе освоение системы опорных знаний и способность воспроизводить их в стандартных учебных ситуациях, а способность использовать эти знания при решении учебно-познавательных и учебно-практических задач.

Оценка достижения предметных результатов ведётся и в ходе текущего, промежуточного оценивания, и в ходе выполнения итоговых проверочных работ. При этом итоговая оценка ограничивается контролем успешности освоения действий, выполняемых обучающимися с предметным содержанием, отражающим опорную систему знаний учебного курса.

Предметные результаты включают изучение учебного предмета, опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира.

Предметные результаты по русскому языку в начальных классах сформулированы следующим образом:

- ✓ представление об основных функциях языка, о роли русского языка как национального языка русского народа, как государственного языка Российской Федерации и языка межнационального общения, о связи языка и культуры народа, о роли родного языка в жизни человека и общества;
- ✓ понимание места родного языка в системе гуманитарных наук и его роли в образовании в целом;
- ✓ усвоение основ научных знаний о родном языке; понимание взаимосвязи его уровней и единиц;
- ✓ освоение базовых понятий лингвистики;
- ✓ овладение основными стилистическими ресурсами лексики и фразеологии русского языка, основными нормами русского литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными), нормами речевого этикета и использование их в своей речевой практике при создании устных и письменных высказываний и т.д. (Подробнее см. ФГОС НОО)

Данные изменения натолкнули нас на мысль изучения способов проверки домашнего задания как одного из средств формирования предметных результатов. Цель исследования: теоретически обосновать целесообразность разных способов проверки домашнего задания по русскому языку в начальных классах.

Объект исследования: формирование предметных результатов по русскому языку в начальных классах.

Предмет исследования: особенности проверки домашнего задания как средство формирования предметных результатов по русскому языку в начальной школе.

Основываясь на теоретические положения ФГОС НОО, положения А. В Андреева о творческих подходах к проверке домашнего задания, методические взгляды Г. А. Богданова на методы, приёмы и формы

опроса по русскому языку, мы пришли к выводу, что существует множество способов (действий или система действий, применяемых при исполнении какой-нибудь работы, при осуществлении чего-либо), помогающих формировать предметные результаты, например: организовать деятельность учащихся на уроке через технологии деятельностного типа; обеспечить позитивное отношение учащихся к познавательной деятельности, к самооценке и оценке; включение в содержание урока заданий, направленных на формирование предметных результатов обучения и т.д.

Одним из основных способов формирования предметных результатов, на наш взгляд, является домашняя работа. Мы охарактеризовали методы (способы), приемы и формы проверки домашнего задания по русскому языку у младших школьников и составили комплект заданий для проверки домашнего задания по русскому языку для 3-го класса, помогающих формированию предметных результатов.

Определили оригинальные способы проверки домашнего задания, такие как: дискуссия; вопрос автору (в форме интервью); тематический кроссворд; неожиданные вопросы; рецензия на устный ответ; краткие письменные ответы; сверка с проектором и др..

Таким образом, мы пришли к выводу, что проверка домашнего задания является одним из средств формирования предметных результатов в начальной школе. Также степень эффективности выполнения домашнего задания учащимися во многом зависит от того, насколько интересной и разнообразной по форме и содержанию будет его проверка. Главное − проверка самостоятельной домашней работы учеников для достижения предметных результатов должны применяться педагогом систематически и комплексно.

© Каратеева Е. Ю., 2018

СПОСОБЫ ВКЛЮЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Д. А. Квашнина
Научный руководитель − А. Ю. Пузыревская, магистр педагогики, преподаватель
ГБПОУ СО «Камышловский педагогический колледж»

Современный мир очень динамичен, и меняется он столь стремительно, что это заставляет современную психологию пересматривать роль и значение исследовательского поведения в жизни человека, а педагогику ориентирует на переоценку роли исследовательских методов обучения. Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, стремление наблюдать и экспериментировать традиционно рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Именно это внутреннее стремление к познанию и создает условия для исследовательского обучения. Перед учителем встает вопрос, связанный с определением путей организации целенаправленного формирования исследовательских знаний и умений школьников. Данная идея подтверждается нормативно-правовыми документами.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования ученик при содействии учителя должен самостоятельно научиться результативно действовать в новых ситуациях, извлекать из собственного опыта новые знания, использовать ранее накопленные знания и умения. Ещё одной особенностью Стандарта является требование к формированию у детей умения самостоятельного поиска информации [1]. Исследовательская деятельность в данном аспекте отвечает этим требованиям, способствует общему развитию школьников.

Хорошо известно, для того чтобы качественно организовать учебно-воспитательный процесс, необходимо участие не только учеников и учителя, но и их родителей.

Подключение родителей обусловлено несколькими причинами: во-первых, в силу своих возрастных особенностей учащиеся далеко не сразу обнаруживают способность быть абсолютно самостоятельными на всех этапах выполнения исследовательских заданий, многие испытывают трудности в организационных, оформительских и технических вопросах. Во-вторых, объединение в совместном творческом процессе не только детей и педагога, но и родителей особенно важно в ситуации широко распространённого сейчас дефицита внутрисемейного общения. В-третьих, существует разновидность семейных проектов, обладающих огромным развивающим потенциалом, и для их осуществления участие родителей просто необходимо.

В результате анализа различных точек зрения мы пришли к выводу, что под исследовательскими умениями следует понимать теоретические и практические умения, обеспечивающие успешное выполнение исследовательской деятельности, в основе которой лежит сформированность мотивации, а также система знаний о способах ее осуществления [2], а под совместной деятельностью − равноправное, равнозначное сотрудничество и взаимодействие взрослых и детей.

При организации совместной деятельности целесообразно применять дискуссии, круглые столы, консультации, а одной из наиболее привлекательных и результативных форм совместной деятельности младших школьников и взрослых становится проектная деятельность [3].

В ходе анализа образовательных программ начального образования с позиции выявления возможностей совместной с родителями деятельности выяснилось, что количество упражнений и заданий, направленных на самостоятельное получение знаний, творческой активности учащихся недостаточно [4]. Заполнить этот пробел позволяет организация совместного проекта. Варианты названий могут быть

следующими: «Всякому мила своя сторона»/ «Много разных земель, а родная всех милей»/ «Край родной навек любимый, где найдешь еще такой?..», «Есть только ты одна, малая Родина моя» и другие. Все их объединяет направленность на развитие исследовательских умений обучающихся четвертого класса на краеведческом материале.

К сожалению, не все родители владеют методическими приемами оказания консультационной и методической помощи ребенку, зачастую отсутствует и осознание необходимости их участия в этой деятельности, желания. Для решения этой проблемы мы разработали конспекты мероприятий с родителями, объединив их для удобства использования в сборник.

Однако, благодаря отобранным формам организации мероприятий, осуществляется постепенное погружение родителей в основу организации проектной деятельности, т.е. переход от роли пассивных слушателей на родительском собрании («Что поможет вырастить из детей исследователей?»), консультации («Лайфхак составления плана проекта») к активным участникам семинаров-практикумов («Постановка цели и задач проекта»), круглых столов («Виды источников информации. «+» и «-»»), тренингов («Публичное выступление»).

Немаловажным является отобранное содержание мероприятий, которое способствует сопровождению родителей в этом процессе, а именно: снижают их неуверенность, незнание, как поступать в той или иной ситуации, возникающей в ходе разработки проекта, нежелание принимать участие в процессе разработки проекта, происходит осознание сопричастности родителей к общему результату дела. А разработанные памятки, буклеты и прочие «напоминающие» материалы позволяют родителям педагогически грамотно осуществлять помощь детям в разработке проекта.

Разработанные мероприятия соответствуют этапам проектирования: погружение в проект («Как правильно сформулировать тему исследования»), планирование деятельности («Все по полочкам расставим»), осуществление деятельности по решению проблемы («Секреты успешного исследователя»), оформление результатов («Продукт проекта. Каким он может быть?»), презентация результатов («Заключительный аккорд проекта. Составляем защитное слово»), оценка результатов и процесса проектной деятельности («Подводя итоги работы над проектом»). Тем самым родители детально узнают о каждом структурном компоненте исследовательского проекта.

Таким образом, можно сделать вывод: чтобы качественно организовать учебно-воспитательный процесс, необходимо участие не только учеников и учителя, но и их родителей, а разработка и реализация конкретных совместных с родителями мероприятий позволит создать условия для формирования исследовательских умений младших школьников.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «6» октября 2009 г. № 373 URL:https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fkpfu.ru%2Fdocs%2FF2009061155%2FFGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3._1_.pdf&name=FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3._1_.pdf&lang=ru&c=58ce243725a8 (дата обращения: 02.10.17)
2. Елекенова Л. З. Сущностная характеристика понятия «исследовательские умения школьников» // Вестник ПГУ 2010. № 4.
3. Обухова Л. Ф. О26 Возрастная психология : учебник / Л. Ф. Обухова. М. :Юрайт ; МГППУ, 2011. — 460 с
4. Санникова А. С. Проектная деятельность как способ вовлечения родителей в образовательный процесс. URL:https://pedportal.net/doshkolnoe-obrazovanie/raznoe/proektnaya-deyatelnost-kak-sposob-vovlecheniya-roditeley-v-obrazovatelnyy-process-696778(дата обращения: 17.11.17)

© Квашнина Д. А., 2018

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Г. А. Килижекова[1], В. В. Куломаева[2]
[1] учитель музыки МБОУ «СОШ № 26», [2] учитель музыки МБОУ «СОШ № 3» г. Абакана, Республика Хакасия

Мир детства – полифоничен, этот мир огромен, многообразен, глубок и интересен. Мир детства звучит на разные лады. И хорошо, если эти лады будут мажорными, светлыми и чистыми. Такой лад в жизни ребенка ярко проявляется в его фантазии, творчестве. Зачастую побудителем детского творчества является сказка.

Известно, что воспитательное значение сказки велико. Сказка в жизни ребенка всегда занимает особое удивительное место, она позволяет ребенку организовать и моделировать мир, в котором ребенок может быть богатырем, волшебником, принцем, принцессой, красавицей и любым героем или героиней, каким пожелает быть.

Благодаря сказкам, дети погружаются в благодатный мир, где они себя чувствуют ответственными за то, что они делают, за близких и друзей, за старших и младших, за свои поступки и свои желания. В сказке дети начитают не только понимать, «что такое хорошо и что такое плохо», но и различать добро и зло, свет и тьму, сердечность и жестокость, правду и ложь, искренность и скрытность и т.д.

Значительное место в жизни ребенка занимает сказка. Но в большей степени у современных школьников младших классов больший интерес вызывают не просто сказки классического образца, а сказки, переосмысленные на современный лад. У современных школьников в особом почете является ум и находчивость, смекалка и жизнелюбие, конечно, высмеивание каких-то негативных черт характера. Следует отметить, что при всей иронии по поводу насмешек, сказка всегда оставляет место для хорошей концовки.

Известно, что одним из первых исследователей детского смеха был Корней Иванович Чуковский [3] и Ольга Иеронимовна Капица [1], которые заметили игровые, развлекательные функции сказок-перевертышей. Михаил Никифорович Мельников обратил внимание на эстетическую функцию детского фольклора [2].

В связи с этим следует напомнить, что эстетическая функция сказки − это восприятие мира сказки по законам красоты, по законам гармонии. А также не можем не отметить социальную значимость сказки, поскольку именно в сказке дети учатся выполнять социальные роли, т.е. «горячую, неустанную, но вместе с тем и веселую работу, с помощью которой энергично развиваются дух и тело ребенка, насаждаются в нем знание и опыт и закладываются первые основы для его будущей деятельности в жизни» [2].

В жизни школьников обучающихся в начальных классах эмоциональную разгрузку хорошо выполняет организованный досуг на внеурочных занятиях. Именно во внеурочной деятельности дети погружаются в атмосферу бурных фантазий на сказочные темы. Знаковыми являются те сказки, которые вызывают наибольшее веселье и смех. Дети с удовольствием начинают фантазировать на тексты бытовых сказок. И приоритетом являются такие русские народные сказки, как «Колобок», «Теремок», «Курочка Ряба», «Пузырь, соломинка и лапоть», «Кот, петух и лиса»…

В школе, где изучается хакасский язык, а учащиеся в основном русскоговорящие, интерес к изучению данного языка обеспечивает увлекательный материал, таковым материалом для учащихся начальных классов является детский фольклор и, в частности, сказки. В обыгрывании сказки большую роль уделяем музыкальным портретам героев, т.к. под музыку обучение на хакасском языке проходит намного быстрее и легче.

В своей работе необходимо совместно с детьми определить, какую сказку хотели бы мы исполнить на большой сцене для зрителей.

Поэтому в процессе работы над сказкой нами был создан определенный алгоритм:

1. Знакомство с бытовыми народными сказками.
2. Определение воспитательного значения сказки.
3. Определение социальной и эстетической значимости сказки.
4. Распределение ролей по интересам детей.
5. Определение возможности перевертывания сюжета.
6. Обсуждение либретто сказки-перевертыша.
7. Обыгрывание сказки на русском языке.
8. Определение музыкальных характеристик героев.
9. Знакомство с аллегорией в сказках-перевертышах.
10. Обыгрывание сказки на хакасском языке.
11. Генеральная репетиция.
12. Выступление на сцене.

Пример такой сказки был осуществлен и обыгран на большой сцене. Русская народная сказка «Теремок» была предложена детьми. Учитель перевел ее на хакасский язык с юмористически-пародийным контекстом. Дети учатся понимать такие понятия, как аллегория, пародия, юмор. Причем через игру они гораздо легче запоминают теоретические литературные термины. Удачно подобранный музыкальный материал позволяет детям-актерам быстрее перевоплощаться в образ героя.

Учителю необходимо переводить текст так, чтобы изучение другого языка также превратилось в интересную увлекательную игру-забаву. Следует помнить, что сказка учит детей взаимодействовать друг с другом, т.е. формировать коммуникативные универсальные учебные действия, поэтому важным является их дружеское общение и понимание того, что они делают, умение понимать и принимать точку зрения другого.

В сказке «Теремок» все дети согласились с тем, что дружба должна победить. Поскольку важно, чтобы с младшего школьного возраста дети понимали, что «один в поле не воин». В процессе работы учащиеся приходят к общему мнению, что важным качеством в человеческих отношениях является дружба.

Библиографический список

1. Капица О. И. Детский фольклор: Песни, потешки, дразнилки, сказки, игры: Изучение. Собирание. Обзор материала / О. И. Капица; обл. раб. худож. Е. Г. Дорфман. Ленинград: Прибой, 1928. 222 с.
2. Мельников М. Н. Русский детский фольклор. М.: Просвещение, 1987. С. 104−149.
3. Чуковский К. И. От двух до пяти. М.: Детская литература, 2017. 366 с.

© Килижекова Г. А., Куломаева В.В., 2018

МЕСТО НАРОДНЫХ ИГР В ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н. М. Колосова, А. Ю. Штукерт
Научный руководитель − О. Ф. Горбунова, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

Игра принадлежит к одному из самых привлекательных видов детской деятельности. Большое место в досуговой деятельности детей занимают народные игры, которые вобрали в себя в себя лучшие национальные традиции каждого народа. В таких играх отражается образ жизни людей, их труд, быт, национальные устои. В них много юмора, шуток, задора, что делает их особенно привлекательным для детей. Народные игры позволяют совместить приятное с полезным, расширить кругозор, закрепить и углубить знания, развить память, смекалку, находчивость, наблюдательность и другие индивидуальные способности.

Народная игра − незаменимое средство пополнения ребенком знаний и представлений об окружающем мире, развития мышления, смекалки, ловкости, сноровки, ценных морально-волевых качеств. Свободу действий ребенок реализует в подвижных играх, которые являются ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста. В педагогической науке народные игры рассматриваются как важнейшее средство всестороннего развития ребенка в процессе организации досуговой деятельности.

Однако в последние годы народные игры стали все менее востребованы детьми. Наш век – это век информационных технологий, с появлением компьютеров, подвижные игры стали замещаться играми на планшетах, телефонах, компьютерах. Для выяснения востребованности народных игр в досуговой деятельности детей дошкольного возраста мы провели эмпирическое исследование, целью которого явилось изучение и анализ места народных игр в досуговой деятельности детей старшего дошкольного возраста. В ходе нашего исследования мы провели опрос, в котором приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад «Хрусталик» г. Абакана. Детям задавалось 9 вопросов, направленных на выяснение их игровых предпочтений.

Анализ ответов детей показал следующие результаты. На вопрос: «Любишь ли ты играть?» положительный ответ дали все опрашиваемые дети. Среди любимых игр мальчики отметили игры с конструктором «Лего» (40%), «Гонки в машинки» (26%), шашки (13%), собирание пазлов (8%). Девочки больше внимания уделяют игре с куклой «Барби» (33%), также как и мальчики, они играют в шашки и собирают пазлы. На вопрос «Играешь ли ты в народные игры?» 26% детей дали положительный ответ, затруднились ответить – 33% дошкольников. А большинство детей (40%) отметили, что они не знают народных игр. В ходе опроса выяснилось, что многие из опрашиваемых детей затруднялись в ответе на данный вопрос и смогли ответить только после наводящих вопросов взрослого о том, что такое народная игра. На вопрос «Какие народные игры ты знаешь и в какие любишь играть?» большинство детей (40%) назвали игры «Прятки» и «Догонялки»; 26% детей отдают предпочтение «Классикам» и «Жмуркам»; 33% детей отметили «Красочки», «Кошки−мышки». В «Цепи кованые» любят играть 13% дошкольников. На вопрос о том, знают ли они хакасские народные игры, 94% дошкольников дали отрицательный ответ. Хакасские народные игры смогли назвать только 6% детей. Они отметили только одну хакасскую игру «Саасхан, саасхан, чоохтапир» (Сорока, сорока, расскажи).

Нам представилось интересным выяснить, играют ли дети в народные игры дома со своими родителями. Только 40% детей подтвердили данный факт, а 60% опрашиваемых детей его опровергли. Таким образом, в большинстве семей родители не играют с детьми в народные игры. 46% детей указали, что любят играть с родителями в конструктор «Лего», 26% − собирать пазлы и играть в шашки; в домино и прятки – 13 процентов, 6% детей ответили, что они любят играть с родителями в «жмурки». На вопрос «Чем ты занимаешься в свободное время?» ответы были следующими: 60% смотрят мультики; 40% предпочитают игры на планшете; 33% играют в компьютерные игры; 26% играют в машинки и рисуют; 13% детей указали, что в свободное время любят лепить из пластилина. На вопрос о совместном досуге дети ответили следующее: 60% ходят вместе в кинотеатр, гуляют в парке − 53%; ходят в кафе 33% дошкольников, ходят в гости – 26%; 6 % родителей вместе с детьми посещают театр.

Таким образом, обобщая результаты опроса, можно констатировать, что в повседневной жизни детей на народные игры фактически отсутствуют. Результаты полученного исследования поставили нас перед необходимостью разработки и апробации комплекса народных игр для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Первым этапом работы было изучение и систематизация народных игр, их отбор в соответствии с возрастными особенностями детей. Классификация игр осуществлялась по следующим направлениям: русские народные игры; хакасские народные игры; «дворовые» игры советского периода («классики» в разных вариантах, «резиночка»; игры-шутки; игры-эстафеты)**.**

1 июня в День защиты детей мы организовали и провели праздник для детей на площадке торгового центра «Европа» г. Абакана. Нами был разработан и составлен план организации игровой деятельности детей, включающий хакасские и русские народные игры, дворовые игры советского периода «классики», «резиночка», «Море волнуется».

Большой интерес вызвали у детей хакасские народные игры. Девушки в нарядных хакасских костюмах приглашали ребят поиграть в подвижные хакасские игры: *«Киик-пүүрі»***,** напоминает русскую игру «Волк во

рву», *«Хозан орых» (Хулагас).* Эти игры вобрали в себя лучшие национальные традиции. В них ярко отражается образ жизни, труд людей, быт, национальные устои хакасского народа.

Большой интерес вызвали и русские народные игры «Жмурки», «Кошки−мышки», «Третий лишний». Доступность и выразительность таких игр активизировала мыслительную работу детей, способствовала расширению представлений об окружающем мире.

Огромной популярностью пользовалась площадка, на которой развернулись дворовые игры советского периода «Резиночка» и «Классики». В основном игры привлекали девочек, большинство из них ничего не знали о таких играх и с удовольствие учились у студентов. Играли с резинкой по-разному, но самой распространенной вариацией этой забавы стала игра «Десяточка», которая предполагала поэтапное усложнение данной игры. Большой интерес также вызвала игра в классики. Классики на асфальте в разных вариациях были нарисованы заранее, затем предлагалась «бита» − круглая плоская коробочка, например, от крема для обуви. Студенты играли вместе с девочками, освоив правила, дети начинали играть самостоятельно.

Таким образом, организованная работа по проведению народных игр с детьми разного возраста, посещающих торговый центр, показала, что дети получили представление о народных играх, в том числе о хакасских, получили опыт общения со сверстниками. У детей проявлялся большой интерес к данному виду игр, развивалась сноровка, находчивость, смекалка, быстрота двигательных реакций. В совместных играх дети проявляли толерантность, доброжелательное отношение к сверстникам, ответственность, выносливость. Но самое главное − дети получили огромный заряд положительных эмоций, удовольствия, что способствовало полноценному проживанию периода детства.

Библиографический список

1. Дедулевич М. Н. Играй − не зевай: подвижные игры с дошкольниками: пособие для воспитателей дошк. образовав учреждений / М.Н. Дедулевич. М.: Просвещение, 2007. 64 с.
2. Зацепина М. Б. Организация культурно-досуговой деятельности дошкольников: учеб.-метод. Пособие. / М. Б. Зацепина. М.: Педагогическое общество России, 2004. 144 с.

© Колосова Н. М., Штукерт А. Ю., 2018

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДБОРА ПОДВИЖНЫХ ИГР НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «ЛЕГКАЯ АТЛЕТИКА»

Р. В. Костин
Научный руководитель − Л. Н. Цицорина, преподаватель
КГБПОУ «Минусинский педагогический колледж имени А. С. Пушкина»

Подвижные игры – одно из действующих средств разностороннего физического воспитания. Они находят широкое применение во всем многообразие занятий. Решают образовательные и оздоровительные задачи, являются средством общефизической подготовки, применяется как на уроках физической культуры, так и во внеклассных занятиях. Значительное место в школьных программах занимает по объему игровой материал. Игра моделирует многие виды спортивной деятельности, включает основные естественные движения, поэтому рекомендуется как эффективное средство освоения видов легкой атлетики. Специально подобранные игры помогают воспитанию физических качеств.

При применении подвижных игр учебный процесс становится более интенсивным, они способствуют оживлению учебно-тренировочного процесса. Игра может выступать, как средство физической и технической подготовки видов легкой атлетики, и как метод, помогающий решить ряд вспомогательных задач, в том числе связанных с активизацией выполнения упражнений, внимания и повышения эмоционального состояния занимающихся [1].

Часто говорят об игровом методе проведения физических упражнений. Это значит, что методические особенности игры можно использовать педагогам на занятиях видам легкой атлетики. С помощью игрового метода учитель может быстрее включить детей в предложенную деятельность. Игра моделирует многие виды спортивной деятельности, включает основные естественные движения, поэтому рекомендуется как эффективное средство при обучении и совершенствовании видов легкой атлетики.

Данные науки и опыт практической работы подтверждают, что навыки в беге, прыжках и метаниях мяча, приобретенные в игровых условиях, не только сравнительно легко перестраиваются при последующем, более углубленном изучении техники этих видов упражнений, но и облегчают дальнейшее овладение соответствующими спортивно-техническими приемами.

Многообразие исходных положений, вариативность усилий, применяемых в игре, обеспечивают прекрасную подготовку бегуна на начальном этапе тренировки. В процессе игры занимающиеся приучаются переключаться с максимального быстрого бега на медленный и наоборот, овладевают свободным бегом, что особенно нужно для легкоатлетов -бегунов. Играя, занимающиеся выполняют большое количество перебежек и пробежек и пробежек дополнительно к тем, которые были применены в О.Ф.П. при освоении техники. Прыжки, выполняемые в играх, отличаются тем, что в них нет специально подобранного разбега, и совершенствуются,

они любым способом, обусловленным сложившейся обстановкой. Они полезны для развития координации и быстроты действий [2].

Всевозможные скачки, выполняемые в играх в положении приседа, прекрасно укрепляют голеностопные суставы и мышцы ног. Такой характер прыжков подготавливает опорно-двигательный аппарат занимающихся к более сильной нагрузке в легкоатлетических прыжках, развивают координацию в различного рода отталкиваниях, подготавливая тем самым базу для овладения сложной техникой легкоатлетических прыжков. Многие броски мяча в играх выполняются из-за головы, сбоку, снизу и т.п., с места, с ходу, в прыжке, с различными усилиями на дальность, либо на точность.

Такие броски развивают «чувство» броска, его точность и силу.

Библиографический список

1. Жуков М. Н. Подвижные игры. Учебник – 2-е изд., М.: Издательский центр «Академия», 2012. 160 с.
2. Шевченко А. А., Перевощиков Ю. А. Основы физического воспитания. Киев, Изд-во объединения «Вища школы», 2009. 280 с.

© Костин Р. В., 2018

СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ АГРЕССИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ

Е. В. Котова
Научный руководитель – Е. А. Арнст, преподаватель
ГПОУ «Новокузнецкий педагогический колледж»

Напряженная, неустойчивая социально-экономическая, экологическая обстановка, сложившаяся в настоящее время в нашей стране, обуславливает рост различных отклонений, в том числе в личностном развитии и поведении детей. Социальная ситуация является одной из основных причин недисциплинированности и неуспеваемости детей. В настоящее время тема агрессии постоянно находится в поле зрения многих психологов, ученых и практиков. Оценка уровня психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к школе показала, что более 20% из них имеют явные признаки тех или иных нервно-психических и поведенческих отклонений. К наиболее часто встречающимся относится агрессия в поведении, которая провоцирует внешние и внутренние факторы. К внешним относятся девиантное поведение родителей, неблагоприятные взаимоотношения в семье. Внутренними факторами являются недостаточное развитие интеллекта и коммуникативных навыков, нарушения в отношениях со сверстниками, сниженный уровень саморегуляции, неразвитость игровой деятельности, неадекватная самооценка, врожденные или приобретенные нарушения в развитии детей, в том числе нарушения речевого развития. Агрессивные проявления ограничивают активность детей с нарушением речи, усиливают тревожность. Эти дети остро переживают свою «недооцененность», непризнанность своих достоинств со стороны сверстников. Проявления агрессии дошкольников разнообразны: физическая агрессия выражается в драках, разрушительном отношении к вещам; вербальная − дети оскорбляют, дразнят и ругают окружающих людей.

Одним из эффективных методов работы, который позволяет решать ряд проблем детей дошкольного возраста с детьми, является сказка, которая выполняет диагностическую, терапевтическую (коррекционную) и прогностическую функции, способствует развитию в ребенке отзывчивости, доброты, делает контролируемым и целенаправленным эмоционально-нравственное развитие ребенка. Она учит преодолевать ситуативные эмоции, управлять чувствами; способствует формированию уверенности в себе, изменяет самооценку в желаемом направлении; помогает приобрести социальные навыки. И. В. Дубровина считает, что сказка для ребенка не только вымысел и фантазия, это еще и особая реальность, которая раздвигает рамки обычной жизни, знакомит со сложными явлениями и в доступной для понимания ребенка сказочной форме помогает постигать взрослый мир чувств и переживаний. Мы предположили, что преодоление агрессии у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи посредством сказки будет эффективно, если подбор сказок связан с актуальной для ребенка проблемой; учтены особенности психического развития детей с нарушением речи. Для проверки гипотезы нами была организована работа по преодолению агрессии детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи посредством сказки, которое осуществлялось поэтапно. На первом этапе мы выявили уровень агрессии детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. Нами были охарактеризованы показатели и уровни агрессии в поведении - высокий, средний, низкий. Затем нами были отобраны и использованы диагностические методы и методики - анкетирование воспитателей «Критерии агрессивности у ребенка» (Лаврентьева Г. П., Титаренко Т. М), методика «Рукавички» Г. А. Цукермана, методика «Несуществующее животное»; а также наблюдение с целью выявления уровня проявления агрессии у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи. В исследовании принимали участие 10 детей старшей группы с нарушением речи МБ ДОУ № 158 г. Новокузнецка. У детей экспериментальной группы были речевые диагнозы: дизартрия 1−2 степени; ОНР 2−4 уровень. По итогам обследования мы обнаружили, что у 40 % (4) детей отмечается высокий уровень, у 40 % (4) детей – средний и у 20 % (2) − низкий уровень проявления агрессии в поведении. На втором этапе мы осуществляли работу по преодолению агрессии у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи посредством сказки. Нами был разработан и реализован комплекс из

10 занятий с использованием сказки, направленный на преодоление агрессии в поведении детей (вербальной, экспрессивной, физической агрессии). В ходе работы мы решали задачи коррекции агрессии в поведении детей, формирования игровых и коммуникативных умений, развития контроля за своими эмоциональными и поведенческими проявлениями. Каждое занятие состояло из 3 частей: ритуал входа в сказочную ситуацию; чтение сказки; беседа (анализ); игры/ упражнение/ лепка/ рисование/ драматизация; ритуал выхода из сказочной ситуации. Работа с детьми продолжалась в течение 5 недель по 2 раза в неделю и предполагала проверку условий гипотезы исследования. Для решения задачи преодоления агрессии в поведении детей нами были подобраны сказки: «Путешествие в страну чувств», «Злость». При чтении сказки для более качественной идентификации ребенка с персонажем мы обращали внимание на эмоциональные переживания персонажа, его поведение в определенных ситуациях, образ жизни персонажа и его отношения к окружающим героям, это способствовало лучшему восприятию содержания и эмоций персонажа ребенком. В ходе работы со сказкой мы использовали игры-упражнения: «Как я чувствую», «Знакомство со слугой-чувством Злость» и другие, а также эмоциональные этюды, драматизацию, рисование по сказке. Например, для знакомства с эмоцией «Злость» мы предложили детям описать бабу-ягу − ее внешний вид, особенности речи, движений как персонажа, который олицетворяет зло. Для формирования игровых и коммуникативных умений мы читали детям сказки: «Подводный бал», «Муравьишки», анализировали их содержание, с помощью наводящих вопросов обращали внимание на поступки персонажей, формировали эмоциональные реакции на положительное и отрицательное поведение героя. В игре «Злые и добрые морские жители» мы учили детей выражать мимикой и жестами эмоциональные проявления «добра» и «зла» на примере «добрых» и «злых» героев сказки. Ребенку предлагалось встать в центр обруча и по одному хлопку превращаться в добрую рыбку, а по двум хлопкам в злую рыбку, показывая движениями и жестами ее особенности. Игра «Хвост и голова у рыбы» была направлена на развитие умений детей слаженно взаимодействовать в процессе игровой ситуации. Дети выстраиваются в линию, держась за плечи друг друга. Ребенок спереди – это «голова рыбы», последний участник — «хвост». «Голова» должна дотянуться до «хвоста» и дотронуться до него. При этом «тело» рыбы не должно размыкаться. Как только «голова» дотягивается до «хвоста», она присоединяется к нему, становясь «хвостом». Для развития коммуникативных умений мы организовали коллаж-аппликацию «Подводное царство», в котором детям предлагалось сделать аппликацию туловища рыбы, и в дальнейшем дорисовать ее части на общем листе бумаги. Для выполнения работы детям необходимо было договариваться в процессе творчества о расположении рыб, их размере, о том, что будет их окружать и каким они будут цветом. При этом вначале работы у детей возник конфликт по поводу расположения рыб и того, что будет вокруг, поэтому детям было предложено вначале обсудить, а уже потом по очереди располагать свою рыбку на листе, а также мы предварительно обсудили детали подводного мира, которые можно изобразить. Для развития умения контролировать свои эмоциональные и поведенческие проявления подобраны сказки: «Волшебный камешек», «Злость», а также игры-упражнения «Шариковая груша», «Маленькое привидение» и др. В работе над сказкой «Злость» детям предложили начало сказочной ситуации, к которому нужно сочинить окончание. Задание показалось детям сложным, дети не проявили активности, поэтому был дан образец для примера. Ответы некоторых детей были о положительном исходе ситуации, а часть детей рассказывали о жестокости, крови и мести. Поэтому в играх-упражнениях мы учили детей адекватными способами выражать негативные эмоции, например, предлагали им дуть на газетный лист, а потом как можно сильнее сжать его или давали возможность бить воздушный шар, сжимать в руках воображаемый камень и т.д. В ходе работы с детьми мы реализовывали условия гипотезы исследования. Сказочные ситуации содержали актуальную тему для агрессивных детей, то есть в каждой сказке были персонажи с разными эмоциональными состояниями, негативными проявлениями поведения. Нами были учтены особенности психического развития детей с нарушением речи. Дети с нарушением речи затрудняются в выполнении словесных инструкций, поэтому мы предлагали им наглядный материал для лучшего восприятия информации, давали более четкое и последовательное объяснение. Дети испытывают трудности с выражением своих мыслей, поэтому мы использовали наводящие вопросы, а в некоторых ситуациях образец для выполнения.

Завершающим этапом исследования было проведение второго констатирующего эксперимента, по итогам которого мы обнаружили у 20 % (2) детей высокий уровень, у 40% (4) детей − средний уровень и у 40 % (4) низкий уровень агрессии в поведении детей. Таким образом, результаты формирующей работы подтвердили правильность выдвинутой гипотезы.

© Котова Е. В., 2018

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О. В. Котылева
Научный руководитель − Т. М. Уланова, преподаватель высшей категории
ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

Этап начального общего образования можно рассматривать как сензитивный для формирования коммуникативных навыков, по окончании которого у учащихся формируются такие умения, как: умение

договариваться между собой, находить общее решение, умение убеждать, способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации спора.

В Программе духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся представлен нравственный портрет идеально воспитанного младшего школьника, включающий в себя такие качества, как: соблюдение норм и правил общения; проявление уважения и терпимости к чужому мнению; умение грамотно разрешать конфликты в общении; владение основами коммуникативной культуры, умение слушать и слышать собеседника, высказывать свое мнение; доброжелательность [2].

Толерантность является основным духовно-нравственным принципом гражданского общества. От уровня терпимости человека зависит успешность его вступления в общество. В настоящее время нельзя говорить о толерантности как об окончательно сформировавшемся и единообразно понимаемом термине. [1]
Проблема «толерантности» поднималась в работах А. Асмолова [3], А. М. Байбакова [4], Н. М. Борытко [4], Н. Ф. Голованновой [6], И. А. Соловцова [4].

Толерантность − искусство жить рядом с непохожими, способ решения конфликтов, искусство цивилизованного компромисса.

В школу приходят дети разных национальностей, из разных семей с разным социальным статусом, с разными материальными возможностями.

В начальной школе формирование толерантного отношения к окружающим людям имеет своей целью воспитание у младшего школьника чувства уверенности в себе и уважения самого себя и других.

Авторы отмечают, что для детского типа общения свойственна потребность в совместном времяпрепровождении со сверстниками, в общении с ними по поводу событий их жизни, впечатлений об окружающем мире. Избирательность, устойчивость и глубина эмоциональных дружеских отношений, впечатления от которых остаются надолго, а нередко и на всю жизнь, характерны для многих младших школьников.

Работа учителя по формированию толерантной личности будет эффективна, если он будет применять в своей деятельности разнообразные формы, методы и приемы работы с детьми. Такие приемы, как: эстафета, взаимопомощь, ломка стереотипов, истории про себя, общее мнение, коррекция позиций, обмен ролями − благоприятно влияют на динамику формирования толерантной личности. Также широко используются в практике различные тренинговые задания, тренировочные упражнения, ролевые игры.

В педагогической практике накоплен богатый опыт работы по воспитанию толерантности младших школьников в учебное и внеурочное время. Например, Е. М. Вершинина [5], учитель начальных классов МАОУ «Устанская СОШ», поделилась опытом проведения внеклассного мероприятия в форме игры.

При подготовке данного внеклассного мероприятия учителем совместно с детьми была проведена большая предварительная работа на уроках и во внеурочное время. На уроке литературного чтения изучали сказки и стихотворения разных народов мира, на уроке по музыке прослушивали музыкальные произведения отечественных и зарубежных композиторов, разучивали песни и танцы разных народов, на изобразительном искусстве с детьми были разучены и составлены орнаменты костюмов разных народов.

В процессе внеурочной деятельности учитель провел конкурс стихов поэтов разных народов, акцию «Народы мира, живите в мире!».

В ходе предварительной работы учащиеся расширили свои знания о национальном составе своего поселка, о традициях и праздниках некоторых народов, проживающих на территории малой родины. В ходе проведенного мероприятия были организованы игры с залом, посвященные теме занятия, ученики работали по группам и изображали определенную страну (приветствие), выполняли упражнения («Дерево качеств», «Наши фантазии»).

Мероприятие Е. М. Вершиной [5] имело практическую направленность в применении полученных знаний в ходе практики.

Из всего вышесказанного следует вывод, что на плечи педагога ложится тяжелая ответственность за детей. От личностных качеств учителя значительно зависит успех воспитания младших школьников. Учитель начальных классов должен уметь планировать и организовывать деятельность обучающихся, использовать разнообразные формы организации деятельности, включая учащихся в разные виды работы, вести занятия в режиме диалога и дискуссии.

Не стоит забывать, что учитель для младших школьников – пример для подражания. Учителю следует действовать в определенных ситуациях, так как бы он хотел, чтобы вели себя его воспитанники

Библиографический список

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Москва: Омега-Л, 2014. 134 с.
2. Программа духовно-нравственного развития обучающихся на ступени начального общего образования [Электронный ресурс] – Электрон. текстовые дан.– Режим доступа: http:/ /74445s003. edusite.ru /OfficialDoc/ FGOS/OOP_NOO/fgosI_6.htm
3. Асмолов А. Г. Толерантность: различные парадигмы анализа / А. Г. Асмолов. Москва: Просвещение, 1998. 151с.
4. Борытко Н. М. Введение в педагогику толерантности : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков; под ред. Н. М. Борытко. Волгоград: ВГИПК РО: 2006. 80 с.
5. Вершинина Е. М. Мы разные, но Родина одна! / Е. М. Вершинина // Практика школьного воспитания. 2017. №3. С. 51−55.
6. Голованова Н. Ф. Социализация школьников как педагогическое явление / Н.Ф. Голованов. Москва: Эксмо, 1998. 248 с.

© Котылева О. В., 2018

НЕТРАДИЦИОННЫЕ УРОКИ ПО МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. О. Кошкина
Научный руководитель – Г. С. Краева, преподаватель
ГПОУ «Новокузнецкий педагогический колледж»

Одной из основных задач современной системы образования является поиск эффективных средств и путей повышения качества образования и воспитания учащихся младшего школьного возраста. Несмотря на то что в последнее время в образовательные учреждения активно внедряются различные инновационные технологии, позволяющие получать позитивные результаты в областях обучения и воспитания, вопрос о качественном, незаурядном и нетрадиционном способе подачи знаний и формирования у младших школьников творческого потенциала, активной жизненной позиции стоит очень остро. Поэтому важным аспектом в формировании личности является повышение познавательного интереса, который ориентирует субъект на самовоспитание, на руководство человеком своим собственным развитием.

Проблема создания условий, которые эффективно влияют на развитии познавательного интереса детей младшего школьного возраста, занимает одно из важнейших мест психолого-педагогических исследований. При этом такая проблема не нова, она разрабатывалась в разные периоды развития педагогики, однако на современном этапе требует переосмысления в связи с изменением приоритетов в системе образования.

В связи с этим каждый педагог находит для себя свои средства и методы достижения результатов, которые помогают ему заинтересовать учащихся в учебной деятельности, а также повысить их активность на уроке. Особенно проблематичным становится поиск средств повышения активности младших школьников на уроках математики. Это происходит зачастую от того, что для большинства младших школьников данный предмет является трудным для усвоения. На сегодняшний день достаточно востребованным средством разностороннего развития школьников является интеграция в учебный процесс нетрадиционных уроков. По нашему мнению, нестандартные формы уроков повышают эффективность и способствуют поддержанию стабильного познавательного интереса к обучению, познавательной активности и лучшему усвоению программного материала.

Таким образом, нетрадиционные уроки решают проблему незаинтересованности школьников в предмете, а также способны обучить их новым, необходимым знаниям в данном предмете.

В научных трудах существуют следующие определения понятии нетрадиционных уроков. Так, по Подластому И. П., это «импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную структуру» [1, с. 117]; по Широбоковой Т. С., − это «занятия, которые впитывают в себя методы и приемы различных форм обучения. Они строятся на совместной деятельности педагога и учащихся, на совместном поиске, на эксперименте по отработке новых приемов с целью повышения эффективности учебно-воспитательного процесса» [1, с. 2].

Из данных определений нестандартного урока следует вывод – нетрадиционный урок как средство позволяет внести в учебный процесс нестандартные элементы жизненной деятельности, выраженные в игровой, трудовой и иной познавательной деятельности школьника.

Нетрадиционные уроки приносят пользу лишь тогда, когда им найдено точное место среди обычных типов уроков. Только проанализировав весь материал по предмету, который предстоит изучить в текущем учебном году, учитель сможет определить, какие уроки целесообразно провести в нестандартной форме. Чаще нетрадиционные уроки имеют место при проверке и обобщении знаний учащихся. Но некоторые из них (уроки-путешествия, интегрированные уроки, уроки-сказки и другие) можно использовать и при изучении нового материала. Нетрадиционными могут быть и организационный момент, и ход урока, и физкультурная минутка. Это зависит от профессионализма творческого таланта учителя.

Именно учитель решает, какие элементы необходимо внедрять в тот или иной урок, как именно организовать слаженную работу всего класса. Поэтому в компетенции преподавателя входят и расстановка проблем конкретного урока, и обеспечение распределения учеников на группы (микро-группы), и организация их плодотворной деятельности по раскрытию проблемных вопросов урока [3, с. 236]. Мы отметили руководящую роль учителя при проведении нестандартного урока. Но в то же время при проведении таких уроков необходимо руководствоваться принципом «с детьми и для детей», ставя одной из основных целей воспитание учащихся в атмосфере добра, творчества, радости [5]. Эффективность проведения нестандартного урока основана на совместной деятельности преподавателя и обучающихся, совместном поиске, апробировании новых форм работы, что в конечном итоге влияет на активизацию познавательного интереса обучающихся на уроках и повышение эффективности преподавания. Таким образом, необходимо отметить тот факт, что какого-то готового варианта для проведения данного урока не существует, так как он строится исходя из личностных особенностей как самого педагога, так и класса. Поэтому на подготовительном этапе преподаватель должен, в первую очередь, руководствоваться самим понятием «нетрадиционный урок».

Результативностью применения нетрадиционных форм уроков является следующее: нетрадиционные формы уроков мотивируют, стимулируют и активизируют познавательную активность обучающихся, а также познавательные процессы – внимание, восприятие, мышление, память, воображение; нетрадиционные формы уроков повышают интерес к дисциплине практически у всех обучающихся.

Таким образом, нетрадиционно выстроенные уроки могут активизировать познавательную активность учащихся на уроках по математике, помочь им освоить достаточно сложный для понимания материал и вызвать интерес учащихся к данному предмету.

Библиографический список

1. Подласый И. П. Педагогика. М., 2000.
2. Широбокова Т. С. Методика организации и проведения нетрадиционных уроков в образовательном процессе учреждений СПО // Научные исследования в образовании. 2012. № 12. С. 1
3. Стефановская Т. А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций. Учеб. пособие для студ., преп., асп. М., 1998. С. 368.
4. Подласый И. П. Педагогика: Новый курс. Книга 1. / И. П. Подласый. М.: Владос, 2000. 566 с.
5. Пчелина Л. В. Нестандартные уроки в начальной школе. / Л. В. Пчелкина. М.: "Учитель", 2003. 127 с.
6. Способы организации нестандартных уроков математики и информатики [Электронный ресурс] / www.nizovka.edum.ru. Режим доступа: http: // www.nizovka.edum.ru , свободный.

© Кошкина Е. О., 2018

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. Д. Кулагина
Научный руководитель − В. В. Маевская, преподаватель
КГА ПОУ «Канский педагогический колледж» Красноярского края

В современных условиях происходит утрата обществом существовавших ранее норм, принципов морали и ценностей, актуальным становится формирование у подрастающего поколения способности к нравственному выбору, базирующемуся на высоком уровне духовного развития личности. Поэтому в последние годы проблема воспитания подрастающего поколения приобрела особую актуальность и относится к наиболее сложным вопросам современной педагогической теории и практики.

Президент Российской федерации В. В. Путин в своих выступлениях неоднократно подчеркивал, что особое внимание нужно уделять культурному и нравственному воспитанию детей, так как от того, как будет воспитано подрастающее поколение, зависит будущее России.

Но проблема нравственного воспитания была актуальна не только в наше время. В советские годы ей уделяли внимание такие педагоги как А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили и другие. Однако в контексте принципиально важных изменений, которые произошли в российском обществе, эту проблему необходимо решать на новой методологической основе, но с учетом опыта прошлого [1, с. 414].

В современной практике все большую популярность приобретают игровые технологии.

Под *«игровыми технологиями»* в педагогике понимается достаточно обширная группа методов и приемов организации учебно-воспитательного процесса в форме различных педагогических игр [3, с. 44].

Педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью воспитания или обучения и соответствующим ей педагогическими результатами, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью и большими воспитательными возможностями.

На современном этапе воспитания разработана классификация педагогических игр и указана их специфика.

Чаще всего педагогические игры подразделяют на две большие группы: творческие и педагогические. С другой стороны − предметные, сюжетные, подвижные, технические, дидактические. В свою очередь, сюжетные игры делятся на ролевые, режиссерские и игры-драматизации.

Главная задача учителя – определить не только вид игры, но и в соответствии с возможностями и особенностями классного коллектива, подобрать соответствующий материал и умело организовать деятельность обучающихся в процессе педагогической игры таким образом, чтобы она носила не только развлекательный характер, но и воспитательный потенциал.

Умелое руководство игровыми технологиями способствует формированию нравственных компетенций младших школьников и достижению воспитательных результатов, определяющихся тремя уровнями:

Первый уровень результатов — приобретение обучающимися социальных знаний (об общественных нормах, устройстве общества, социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и·т.·п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни.

Второй уровень результатов — получение обучающимися опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом.

Третий уровень результатов — получение обучающимися начального опыта самостоятельного общественного действия, формирование у младшего школьника социально приемлемых моделей поведения. Только в самостоятельном общественном действии человек действительно становится (а не просто узнаёт о том, как стать) гражданином, социальным деятелем, свободным человеком [2, с. 131].

Переход от одного уровня воспитательных результатов к другому должен быть последовательным, постепенным, что в свою очередь приводит к возрастанию воспитательных эффектов. Переход к каждому

последующему уровню должен подкрепляться опытом, то есть применением обучающимися приобретенных умений и навыков в конкретных жизненных ситуациях.

Используя в процессе нравственного воспитания игровые технологии, учитель формирует у обучающихся такие нравственные качества и свойства, как гуманность, сознательную дисциплину, культуру поведения (культура речи, культура общения), культуру внешности и бытовую культуру и т.д.

Кроме того, игровые технологии помогают решить ряд трудностей: познание мира через освоение обучающимися норм и правил поведения в обществе, воспитание коллективистских отношений, использование речевых оборотов в соответствующей ситуации и обстановке и т.д. Так, например, решить последнюю проблему поможет методически грамотно выстроенное внеклассное мероприятие (классный час) с использованием такой педагогической игры, как «Веселый трамвай». Целью данной игры является формирование умения использовать речевые обороты в соответствующей ситуации и обстановке.

Суть игры заключается в следующем: учитель раздает обучающимся карточки (можно их назвать билетами) с описанием разных ситуаций, связанных с правилами поведения и этикета: Удобно ли для Вас время разговора? Здравствуйте! Извините за опоздание. Можно войти? Разрешите пройти. Здравствуйте! Не подскажите, который час?

Далее поочередно вызываются «трамваи» (можно представить его в виде объединенных парт или рядами стульев) под названием «Телефон», «Театр», «Школа», «Транспорт», «Общественные места», «На улице», «В гостях». Каждый обучающийся должен сесть в трамвай с соответствующим ему названием. После игры происходит коллективное обсуждение.

Приобретение данного опыта дает обучающимся возможность урегулировать в случае возникновения жизненные проблемы.

Именно поэтому использование данных технологий является эффективным средством становления личности, характера, формирования морально-волевых качеств, выработки хороших привычек и манер и др. Педагогическая игра помогает школьникам реализовать свою потребность в воздействии на окружающую их действительность и находящихся рядом людей. Своевременное внедрение той или иной педагогической игры значительно облегчает развитие и воспитание детей младшего школьного возраста. Следовательно, нравственное воспитание школьников младшего возраста посредством игровых технологий заслуживает особого внимания.

Библиографический список

1. Макаренко А. С. О воспитании: Сборник / А. С. Макаренко; сост. и авт. вступ. ст. В. С. Хелемендик. Москва: Политиздат, 1990.
2. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Азаров Т. В., Барчук О. И., Беглова Т. В. и др.; под общей ред. Битяновой М. Р. СПб.: Питер, 2005.
3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998.

© Кулагина Е. Д., 2018

РЕЧЕВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. Д. Курочкина
Научный руководитель – Н. Л. Чудаева, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

В условиях введения новых ФГОС начального общего образования актуальна проблема формирование коммуникативной деятельности детей. Современные дети мало общаются, так как общение это не основной вид их деятельности. Российская система образования постоянно изменяется, как и требования к людям. Человек должен быстро уметь приспособиться к новому пространству, новой сфере будь это даже общение Современный человек должен быть более грамотным и компетентным. Так как отсутствие этих основных навыков приведет его к значительным проблемам в его жизни, а именно там, где есть взаимосвязь с другими людьми. Поэтому современному человеку просто необходимо с каждым днём совершенствовать свои коммуникативные умения. Начинать формировать коммуникативные умения важно уже в младшем школьном возрасте. Так, Л. С. Выготский утверждал, что формирование коммуникативных навыков детей − это одна из главных задач школы, так как от этого зависит результат и качество процесса обучения. Поиском оптимальных путей и способов внедрения коммуникативных технологий в педагогическую науку и сферу образования занимаются многие учёные, методисты и учителя-практики. Формирование у школьников коммуникативных учебных действий – это основа, без которой в дальнейшем они не смогут самостоятельно приобретать знания. Любые умения формируются в деятельности, в нашем случае деятельность – это общение.

Цель нашего исследования стало: теоретически обосновать роль речевых упражнений в формировании коммуникативных УУД. Объект исследования: формирование коммуникативных УУД. Предметом исследования являются речевые упражнения как средство формирования коммуникативных УУД.

В работе мы раскрыли ключевые понятия, такие так: «общение», «коммуникация», «коммуникативные умения» и др. Проанализировав понятия нескольких исследователей, сделали вывод: «коммуникация и общение, идентичные понятия, из которых вытекает, что это сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми» [2, с. 5]. «Коммуникативные умения – это уже освоенные детьми способы действия при общении» [5, с. 5].

Исходя из проанализированной нами литературы сделали вывод, что младший школьный возраст – это оптимальный период для обучения детей коммуникативным умениям, так как в этот период происходит новообразование во всех сферах ребенка [3, с. 15]. Одним из эффективных средств формирования коммуникативных компетенций младших школьников в учебном процессе, по нашему мнению, считают включение речевых упражнений. Именно применение речевых упражнений делает учебный процесс активным, помогает в преодолении чувства тревожности обучающихся при общении, раскрытии их личных возможностей и способностей школьников, создаёт благоприятные условия для создания ситуации успеха для каждого ребенка. Исходя из проанализированной литературы дадим определение речевым упражнениям – это упражнения, которые будут тренировать коммуникативные умения школьников.

Кроме того, необходимо формировать коммуникативные умения через включение детей в коммуникативную деятельность с помощью различных речевых упражнений на уроках русского языка [4, с. 436]. Организационные формы речевых упражнений на уроках русского языка могут быть разнообразны: урок с элементами учебно-игровых заданий, урок-исследование, урок-коммуникация, урок-викторина, урок-драматизация, урок-представление и др. [1, с. 25]. Также разнообразны методы и принципы работы с ними. С целью выявления упражнений, позволяющих вести работу по формированию коммуникативных умений у младших школьников, нами был проведён анализ учебно-методических комплектов по русскому языку в рамках традиционной программы «Школа России» 3 класс автор Горецкий В. Г., Канакина В. П. И составлен банк речевых упражнений для формирования коммуникативных навыков младших школьников.

Библиографический список

1. Антонова Е. С, Воителева Т. М.. Русский язык и культура речи: учебник для студ. учреждений сред проф. образования / – 11-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 320 с.
2. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
3. Рабочая книга школьного психолога? // И. В. Дубровина, М. К. Акимова, Е. М. Борисова [и др] ., под. ред. И. В. Дубровиной. М.: Просвещение, 1991. 303 с.
4. Львов М. Р., Горецкий В. Г., Сосновская О. С. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. заведений – 2-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 464 с.
5. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания/ А. В. Мудрик. М.: Педагогическое общество России, 2001. 320 с.
6. ПООП НОО. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15). 338 с.

© Курочкина Е. Д., 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОЙ ПАМЯТИ

А. В. Лазор
Научный руководитель – Н. Л. Чудаева, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Память занимает важное место в жизни и деятельности человека. Благодаря запоминанию, человек сохраняет знания, полученные им в процессе приобретения социального опыта. Результатом закрепления в памяти полученных знаний будет успех в учении. Не случайно успеваемость детей в школе связана с работой их памяти. Прочное запоминание изучаемого материала – одно из необходимых условий вооружения школьников глубокими знаниями основ наук, которые будут необходимы в практической деятельности.

В настоящее время все больше внимание на начальном этапе обучения отводится использованию наглядности, которая развивает речь, память, внимание и т.д. Обучающиеся в начальной школе более успешно усваивают материал на примере различных схем, таблиц, рисунков. А. Н. Леонтьев отмечает, что наглядность должна служить «внешней опорой внутренних действий, совершаемых учащимися».

Проблемой психологии памяти занимались многие зарубежные и российские ученые (К. Левин, П. Жане, И. П. Павлов, И. М. Сеченов, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, Р. С. Немов, И. В. Дубровина и др.), а также принципы наглядности в разные периоды развития рассматривали Л. В.Занков, В. О.Шаталов, Зельманова и др. Учителя-практики, методисты, основываясь на их теории, применяют вопросы развития памяти на уроках в начальных классах и указывают, что применение наглядных методов очень плодотворно сказывается достижении предметных результатов. Следовательно, использование наглядности в обучении является актуальным вопросом в педагогике.

Цель нашего исследования: изучить возможности использования наглядности на развитие зрительной памяти на уроках русского языка в начальных классах.

Изучив психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, мы рассмотрели понятия «память» и «зрительная память».

Память – сложный психический процесс, включающий в себя несколько частных процессов, связанных друг с другом.

Поскольку память включена во все многообразие жизни и деятельности человека, то и формы ее проявления чрезвычайно многообразны. При этом отдельные виды запоминания вычленяются в соответствии с тремя основными критериями:

- по продолжительности закрепления и сохранения материала (кратковременная, долговременная и оперативная, промежуточная и генетическая);
- по характеру психической активности, преобладающей в деятельности (двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая);
- по характеру целей деятельности (непроизвольная и произвольная).

Давно известно, что у человека преобладающим является зрительное восприятие, следовательно, важную роль в развитии ребёнка играет зрительная память.

Действие зрительной памяти обеспечивает зрительный анализатор, благодаря которому ребенок получает информацию из внешнего мира. Зрительную память делят на такие виды: коническую, кратковременную, долгосрочную.

Решая задачи исследования, мы охарактеризовали методы и приёмы работы по развитию зрительной памяти у младших школьников. Выделили, на наш взгляд, важные положения:

1. У детей начальной школы хорошо развита наглядно-образная память. Ребёнок легко запоминает всё яркое, красочное, необычное, всё то, что вызвало у него сильную эмоциональную реакцию.

2. Эффективность запоминания зависит от функционального состояния ребёнка.

3. Для развития зрительной памяти в начальной школе можно рекомендовать такие развивающие игры, как «Угадай, что исчезло», «Повторялка» (используются спички, счетные палочки, пуговицы, бусинки, карандаши, руки и т. п.), «Пуговица», развивающие игры с картинками; подвижные игры «Запрещенное движение», «Выполни движения», «Кто ушел?», музыкальные игры-потешки, например, «Крышечка-шишечка» либо «У оленя дом большой».

4. Для лучшего запоминания нужны положительные эмоции, нужно хорошее настроение.

Охарактеризовав понятие «наглядность» и требования к организации её использования, отметили, что наглядные пособия − это реальные и специально созданные для целей обучения изображения предметов и явлений; они способствуют формированию у обучающихся правильных представлений и понятий, выработке у них осознанных и прочных навыков и умений.

Проанализировав виды наглядности, направленные на развитие зрительной памяти на уроках русского языка при обучении морфологии, выделили, что одна из форм работы с использованием наглядности при изучении «Морфологии» в курсе начальной школы – это создание комплектов таблиц для изучения частей речи. Можно также самостоятельно изготовить таблицы, которые будут систематически использоваться для предъявления пространственно-цветовой информации на уроках русского языка при изучении «Морфологии». Систематическая работа с таблицами, применение их при непосредственном участии самих учащихся может привести к тому, что на определенном этапе обучения дети могут самостоятельно, опираясь на таблицы, изложить весь материал.

Мы провели анализ учебников по русскому языку для 4 класса образовательных программ «Школа России» и «Перспективная начальная школа» с целью выявления наглядности, которая используется при обучении морфологии и выявили, что одним из основных принципов концепции УМК «Перспективная начальная школа» является принципы прочности и наглядности. Здесь материал построен через рассмотрение частного (конкретное наблюдение) к пониманию общего (постижению закономерности), от общего, т. е. от постигнутой закономерности, к частному, т. е. к способу решения конкретной учебной задачи. Мы составили комплект наглядных материалов для изучения темы «Морфология» в начальных классах, которыми могут воспользоваться студенты специальности «Преподавание в начальных классах» при подготовке к занятиям во время практики, а также учителя начальных классов.

Необходимо четко понимать, какое содержание (знания, умения, способы действия) заложено в ФГОС НОО и какие формируются метапредметные универсальные учебные действия у младших школьников в процессе изучения русского языка. В соответствии с этим учитель должен правильно выбирать наглядность для проведения уроков.

Цель следующего нашего этапа работы – доказать эффективность использования наглядности на развитие зрительной памяти.

© Лазор А. В., 2018

УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ПО СТАНОВЛЕНИЮ ДЕЙСТВИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3 КЛАССОВ НА МАТЕРИАЛЕ ПРЕДМЕТА «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

Т. С. Лапардина
Научный руководитель − Ю. А. Костюченко
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького», г. Красноярск

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предполагает реализацию в образовательной организации как урочной, так и внеурочной деятельности. Под внеурочной деятельностью следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы [1, с. 1].

В образовательной организации МАОУ «КУГ №1 – Универс» в рамках внеурочной деятельности разработаны мастерские по становлению действия моделирования у обучающихся 1−4 классов. Для образовательной организации внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени младших школьников. Грамотно организованная система внеурочной деятельности представляет собой ту сферу, в условиях которой можно максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого ученика. Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности. Часы, отведённые на внеурочную деятельность, используются по желанию учащихся и направлены на реализацию различных форм ее организации, отличных от урочной системы обучения.

Ориентируясь на технический заказ на становление действия моделирования у обучающихся начальной школы, оформленный в 2016 г. гимназией МАОУ «КУГ №1−Универс», студентами Красноярского педагогического колледжа №1 им. М. Горького был разработан комплекс занятий мастерской для обучающихся 3-их классов по предмету «Окружающий мир» по теме «Карта». Работа в мастерской направлена на построение моделей, изучение карт, построение картосхем, изучение маршрутов, чтение изолиний и др. Обучающимся трудно найти материк, город или какой-либо другой географический объект на карте, потому что у них ещё не сформировано представление пространства, не развито пространственное воображение, отсутствует понятие удалённости предмета в пространстве.

Вся мастерская построена на трёх основных понятиях «карта», «местность», «карта местности». После погружающих и мотивирующих на работу занятий шла серьёзная работа с опорой на указанные термины. Младшим школьникам довольно сложно уяснить взаимосвязь между местностью и картой. Они не знают причины возникновения карт, не понимают, как выглядели первые карты и как они менялись на протяжении многих лет. Именно это предлагалось изучить в данной мастерской [2, с. 14]. Кинетический песок стал посредником в данной мастерской, с помощью которого образовались модели. Он помогал ребенку самому попробовать воспроизвести какую-либо местность, изменить ее, потом перенести на бумагу. Таким образом, мастерская была создана с целью углубления содержания предмета «Окружающий мир» через становление действия моделирования. Используя данное понятие, мы ориентируемся на определение П. Я. Гальперина: моделирование – это исследование объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих объектов, процессов или явлений с целью получения объяснений этих явлений.

Деятельность, осуществленная в рамках написания выпускной квалификационной работы, стала основанием для продолжения работы в данном направлении. В 2017 – 2018 учебном году на базе гимназии МАОУ «КУГ №1 − Универс» запланирована апробация разработанного ранее комплекса занятий по становлению действия моделирования в окружающем мире по теме «Карта». Анализ комплекса занятий показал, что в содержании занятий отсутствуют педагогические техники, именно поэтому образовательная организация сделала запрос на коррекцию комплекса занятий с акцентом на описание педагогических действий, осуществляемых учителем (мастером). В связи с этим необходимо подобрать педагогические действия. По мнению доктора педагогических наук А. М. Столяренко, педагогическое действие определяется как действие, направленное на решение педагогических задач и осуществляемое педагогическими средствами, методами и приемами.

При коррекции программы были использованы следующие педагогические действия:

- педагогическое наблюдение (наблюдение за работой в группе или при выполнении задания);
- педагогический анализ (анализ поведения обучающихся, мотивации к учению, результатов деятельности и др.);
- педагогическое оценивание (поощрение, наказание, возложение оценки на обучающихся);
- педагогическое решение (педагогическая задача и педагогический прием);
- разработка педагогического сценария предстоящего действия или проводимого мероприятия (подбор содержания к занятию, поиск материала, оформление сценария);
- педагогическое поведение (соблюдение педагогического этикета, поддержание авторитета, использование мимики и жестов);
- педагогическое общение (культура общения, взаимопонимание, взаимодействие);
- педагогическое воздействие (влияние на поступки, сознание, эмоции, на организацию деятельности);
- педагогическое требование (выполнение правил, норм поведения, законов, традиций);

– педагогическая помощь (помощь при возникновении проблемы, затруднений) и др. [3, с. 278].

В качестве примера предлагаем описание одного откорректированного занятия по теме «Изображение объёмных материков по карте мира». При корректировке занятия, а также в ходе его проведения были использованы следующие педагогические действия такие как:

– разработка педагогического сценария предстоящего действия (подбор содержания к занятию, поиск и добавление материала, оформление сценария);

– педагогический анализ (анализ поведения обучающихся при работе в группе, анализ распределения ролей в группе, анализ выполнения модели обучающимися);

– педагогическое воздействие (создание эмоционального настроя в начале занятия, организация деятельности обучающихся при работе в группе с моделями материков).

Данное занятие направлено на осмысление обучающимися того факта, что материки в действительности объёмные, а на карте плоские. Так, в видеоролике, демонстрируемом участникам мастерской, содержится информация о шести материках, на которых находятся высокие горы, глубокие озёра, реки, водопады, карьеры и т.д. Например, гора Джомолунгма находится на материке Евразия, её высота достигает 8848 м, водопад Виктория находится в Африке в разломе земной коры. Данные факты подтверждают, что наша Земля объёмная, за счёт гор, глубины морей, океанов и других объектов. С помощью наглядных видеоматериалов обучающиеся понимают, что Земля не плоская, а объёмная. Следующий этап работы заключается в создании макетов материков на выбор группы. Обучающиеся изготавливают макет выбранного материка, показывая объём с помощью цветной карты мира со шкалой глубин и высот, а также обозначают крупные реки и озёра. Затем построенную модель материка картографируют на листе А4.

При выполнении данных учебных действий осуществляется работа над становлением действия моделирования, так как основной задачей этого действия является не просто передача знаний, а организация собственной деятельности по овладению способами анализа и обобщения учебного материала.

Библиографический список

1. Внеурочная деятельность по ФГОС в начальной школе (от 13октября 2013 г.)
2. Фёдорова А. А. Методическое пособие по становлению действия моделирования у детей третьих классов на предмете «Окружающий мир»»: методическое пособие. Министерство образования Красноярского края КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №1 им. М. Горького». Красноярск, 2017.
3.Кикоть В. Я, Столяренко А. М, и др. Юридическая педагогика. М.: Юнити-Дана, 2004. 895 с.

© Лапардина Т. С., 2018

ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО ОЦЕНКИ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОВНЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. С. Лемешева
Научный руководитель – С. А. Храмова, преподаватель психолого-педагогических дисциплин
ГБПОУ СО «Каменск-Уральский педагогический колледж»

В настоящее время в период модернизации системы образования закономерно встает вопрос об изменении в системе оценивания образовательных достижений обучающихся. Перенос акцента с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения на формирование общеучебных умений, на развитие самостоятельности учебных действий − влекут за собой и изменение системы оценивания.

Проверка и оценка достижений школьников является весьма существенной составляющей процесса обучения и одной из важных задач педагогической деятельности учителя. Этот компонент наряду с другими компонентами учебно-воспитательного процесса должен соответствовать современным требованиям общества, педагогической и методической наукам, основным приоритетам и целям образования школы [3].

Поэтому педагоги-практики находятся в поиске новых подходов к оцениванию, что уже привело к появлению таких интересных и эффективных форм, как рефлексивное качественное самооценивание, введенное Ш. А. Амонашвили; критериальное оценивание; различные приемы безотметочного оценивания в начальной школе, а также приемы формирования оценочной самостоятельности учеников процессе развивающего обучения [1].

Над проблемой оценивания работали такие авторы, как: Е. О. Галицких, В. И. Максакова, Дж.С. Пейп, А. В. Литвинова, М. А. Пинская, М. М. Поташников и многие другие.

Одним из современных средств оценивания в настоящее время называют технологию портфолио. Технология портфолио позволяет изменить подходы к традиционной системе оценивания, обеспечивая более полную реализацию всех функций педагогического контроля и оценки, перенося педагогическое ударение с оценки на самооценку [2].

Портфолио можно рассматривать с позиции «ТРИ П»:

Портфель – то есть комплекс документов, продуктов деятельности ребенка (они отбираются таким образом, чтобы была демонстрация усилий и рост в различных областях).

Процесс – портфолио, как процесс строится вокруг сбора материалов и дает возможность использовать индивидуальные методы обучения, то есть портфолио является средством документирования определенных процессов, которые важны для учащегося и являются предметом педагогической поддержки учителя.

Прогресс в понимании ребенком целей и задач своей деятельности, прогресс в личностном росте, динамике продвижения ребенка в учебной и других видах деятельности (в сравнении не с другими, а с самим собой), прогресс ребенка в самооценке, самоанализе.)

По целям различают портфолио как способ оценивания учебных достижений и так называемые предметные (или тематические), основная цель которых – позитивно влиять на процесс обучения. В первом случае обычно говорят о «папке достижений», в которую помещают уже готовые, выбранные и специально оформленные работы. Они отражают «образовательную биографию» и уровень достижений ученика.

В предметном портфолио речь идет о документации работ школьника в рамках определенного предмета (курса, кружка) и служит по преимуществу именно инструментом обучения [5].

Портфолио как инновационный продукт носит системный характер. В образовательном процессе начальной школы он используется как:

- процессуальный способ фиксирования достижений обучающихся;
- копилка полезной информации;
- наглядные доказательства образовательной деятельности ученика;
- повод для «встречи» школьника, учителя и родителя.

Преимущества Портфолио как метода оценивания достижений учащихся:

- сфокусирован на процессуальном контроле новых приоритетов современного образования, которыми являются УУД (универсальные учебные действия);
- учитывает особенности развития критического мышления учащихся путем использования трех стадий: вызов (проблемная ситуация) – осмысление – рефлексия;
- позволяет помочь обучающимся самим определять цели обучения, осуществлять активное присвоение информации и размышлять о том, что они узнали.

Главными целями и задачами ведения портфолио в начальных классах являются:

- создание ситуации успеха для каждого ученика, повышение самооценки и уверенности в собственных возможностях;
- максимальное раскрытие индивидуальных способностей каждого ребенка;
- развитие познавательных интересов учащихся и формирование готовности к самостоятельному познанию;
- формирование установки на творческую деятельность и умений творческой деятельности, развитие мотивации творческого роста;
- формирование положительных нравственных качеств личности;
- приобретение навыков рефлексии, формирование умения анализировать собственные интересы, склонности, потребности и соотносить их с имеющимися возможностями («я реальный», «я идеальный»);
- формирование жизненных идеалов, стимулирование стремления к самосовершенствованию [6].

Функции портфолио:

- ✓ Диагностическая − фиксирует изменения и рост за определенный период времени.
- ✓ Целеполагания − поддерживает учебные цели ученика.
- ✓ Содержательная − раскрывает весь спектр выполняемых учеником работ.
- ✓ Развивающая − обеспечивает непрерывность процесса обучения от года к году.
- ✓ Мотивационная − поощряет результаты деятельности учащихся, преподавателей и родителей.
- ✓ Рейтинговая − показывает диапазон навыков, умений, использование приобретенного опыта.

Создание портфолио – совместная деятельность обучающихся, родителей и учителя. Работа над созданием портфолио начинается на начальной ступени обучения. Очень важно сделать родителей своими союзниками в непростом деле сбора портфолио.

Портфолио используется как дополнительный материал при изучении семьи – уклада ее жизни, интересов, традиций. Наблюдая за детьми и их родителями в процессе создания портфолио, отмечали, что подобные мероприятия способствуют налаживанию более теплых взаимоотношений в семье.

В процессе работы над портфолио:

Дети учатся замечать собственные успехи, а следовательно, саморазвиваются и самореализуются; обучающиеся, которым трудно учиться, могут преуспевать в других видах деятельности, а значит, повысить самооценку и успешно социализироваться в классном коллективе [4].

Родители, раскрывая талант ребенка, постепенно и целенаправленно могут помочь своим детям стать специалистами в той или иной области.

Классный руководитель поддерживает ситуацию успеха, оказывает педагогическую помощь конкретным детям.

Таким образом, совместная деятельность всех участников образовательного процесса определяет зону ближайшего развития каждого ребёнка. Портфолио сочетает самооценку с внешней оценкой, обязательно предполагает не только количественное, но и качественное оценивание. На основе портфолио происходит оценивание стандартного набора знаний учащегося, его «индивидуализированной» карты знания, а также

процесса развития обучающегося в соотнесении с его возможностями. Все это способствует не только приобретению знаний и умений, но и становлению личностных и социальных компетенций обучающихся.

Библиографический список

1. Амонашвили Ш. А Обучение. Оценка. Отметка. М.,1980
2. Воронин Ю. А., Трубина Л. А., Васильева Е. В., Козлова О. В. Курс лекций «Современные средства оценивания результатов обучения». Воронеж, 2004
3. Карпова Е. В., Пятакова Ю. М. Проблема оценивания: традиции и инновации //Актуальные проблемы психологии и педагогики начального образования. Ярославль, 2010
4. Мехтиханова Н. Н. Психология оценивания. Ярославль, 2000
5. Шадрикова И. А. Педагогическая оценка и мастерство учителя //Совет. педагогика. 1991. №10
6. Портфолио достижений ученика — шаг в сторону реформирования оценочной системы в школе // Профильная школа. № 5. 2004. С. 65−67.

© Лемешева А. С., 2018

ИННОВАЦИОННЫЕ ВИДЫ ПАРИКМАХЕРСКИХ УСЛУГ, ОКАЗЫВАЕМЫХ В САЛОНАХ КРАСОТЫ г. АБАКАН

А. А. Лубри, Ю. А. Лемяскина
Научный руководитель – О. А. Светлана, преподаватель
ГБПОУ РХ «Хакасский колледж профессиональных технологий, экономики и сервиса», г. Абакан

Каждый человек хочет, чтобы его волосы выглядели красиво и были здоровыми, то есть не выпадали, не были ломкими, не имели секущихся кончиков, однако далеко не всегда подобного эффекта можно добиться в домашних условиях. Именно тогда люди идут в парикмахерские и ставят перед мастерами задачу – вернуть прическе здоровье и блеск.

Процедуры для волос в салонах красоты могут быть самыми разнообразными, они могут быть направлены на тот или иной эффект, поэтому перед походом лучше детально ознакомиться с самыми популярными вариантами.

Парикмахерские услуги *hairdressing services* относятся к сфере бытовых услуг и принадлежат к числу наиболее востребованных в нашей стране. Этот сектор услуг занимает наибольший объем на рынке бытового обслуживания населения и на данный момент представлен парикмахерскими *hairdressing salons* салонами-парикмахерскими *hair salons*, салонами люкс *beauty salons*.

Стремясь быть конкурентносособными на потребительском рынке, многие предприятия сферы парикмахерских услуг наряду с основными парикмахерскими услугами *basic hairdressing services* (стрижка *haircut, окрас hair coloring*, восстановление *hair restoration* и т.д.) и специальными их видами *special hairdressing services* (молекулярное глянцевание *molecular glossing*, криомассаж *cryomassage*, каутеризация *cautery*, горячее обертывание *hot wraps* и др.) предоставляют инновационные виды парикмахерских услуг *innovative hairdressing services*.

Инновационные парикмахерские услуги – это работы, услуги парикмахеров, новые или подвергавшиеся в течение последних трех лет разной степени технологическим изменениям.

В области окрашивания волос нами были рассмотрены такие инновационные технологии, как брондирование *brondirovanie,* венецианское мелирование *Venetian highlights*, калифорнийское окрашивание *California highlights*.

В области стрижки, восстановления и укладки волос мы выделили такие инновационные процедуры, как биоламинирование *bio-lamination*, ковошинг *co-washing*, японская завивка *Japanese perm*, иллюминирование *illumination of hair*, пирофорез *fire hair treatment.*

В ходе анализа анкетирования студентов «Хакасского колледжа профессиональных технологий, экономики и сервиса» было выявлено, что большинство опрошенных (24 студента) нашего колледжа имеет представление об инновационных видах парикмахерских услуг и считает их эффективными. Треть респондентов прибегает к таким видам инновационных парикмахерских услуг, как биоламинирование, ковошинг, японская завивка, иллюминирование. Более двух третей участников опроса не знают о наиболее востребованных инновационных процедурах в салонах-парикмахерских г. Абакан.

В связи с этим был проведен анализ видов инновационных услуг в салонах-парикмахерских г. Абакан. Согласно данному анализу большинство инновационных видов парикмахерских услуг оказывается в салонах-парикмахерских нашего города. Наиболее востребованными из них являются биоламинирование, иллюминирование и стрижка горячими ножницами.

Биоламинирование (*bio-lamination*) − это процедура, в ходе которой волосы покрываются специальным питательным составом (целлюлозная пленка), запечатывающим отслоившиеся чешуйки, тем самым делая поверхность волоса ровной, гладкой и зеркально сияющей.

Стрижка горячими ножницами (*hot scissors*) − стрижка нагретыми лезвиями, которая применяется в целях профилактики сечения кончиков волос.

Иллюминирование (*illumination of hair*) − новое слабокислотное, бесщелочное тонирование и окрашивание волос, которое благодаря составным компонентам инновационного средства склеивает чешуйки, находящиеся на кутикуле. Таким образом, волосы остаются неповрежденными, гладкими, здоровыми и приобретают нужный вам цвет.

С целью достижения сформированности общих и профессиональных компетенций специалистов среднего звена, осваивающих специальность 43.02.02 «Парикмахерское искусство», в рамках изучения учебной дисциплины «Иностранный язык» (английский) был создан глоссарий-минимум по инновационным видам парикмахерских услуг, который будет полезен обучающимся при работе с иноязычными источниками информации по данной специальности.

Таким образом, на основании изученной литературы и проведенного исследования, мы пришли к выводу о том, что биоламинирование, иллюминирование и стрижка горячими ножницами являются инновационными видами парикмахерских услуг, оказываемых в салонах-парикмахерских г. Абакан.

Библиографический список

1. Моделирование причесок и декоративная косметика: учеб. пособие для сред. проф. учеб. заведений /Т. А. Черниченко, И. Ю. Плотникова. − 2-е изд.,стер. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 208 с.
2. Основы художественного проектирования прически. Специальный рисунок: учебник для нач. проф. образования / Т. И. Беспалова, А. В. Гузь. − 2-е изд., стер. М.: Изд.центр «Академия», 2012. 176 с.

© Лубри А. А., Лемяскина Ю. А., 2018

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА КАК НЕОБХОДИМОЕ СРЕДСТВО ДЛЯ СТАНОВЛЕНИЯ ДЕЙСТВИЯ МОДЕЛИРОВАНИЯ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Т. В. Лысенко
Научный руководитель − В. А. Попова, методист
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №1 им. М. Горького», г. Красноярск

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предполагает достижение обучающимися не только предметных результатов, но и метапредметных. Сегодня начальное образование решает одну из главных проблем − формирование познавательных умений у младших школьников.

Познавательные универсальные учебные действия включают общеучебные, логические действия, а также действия постановки и решения проблем. Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково-символические действия, а именно моделирование (т.е. вид знаково-символической деятельности наряду с замещением, кодированием и схематизацией [2]) и преобразование модели выявления какие-либо признаков [1]. Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы (различных знаковых форм), который отображает и воспроизводит свойства и признаки исследуемого объекта.

В период начального образования основным показателем развития знаково-символических универсальных учебных действий становится овладение моделированием, отражающим пространственное расположение объектов, предметов или отношения между ними или их частями для решения учебных задач.

В 2017−2018 учебном году на базе МАОУ «КУГ №1 – Универс» (г. Красноярск) среди учащихся 2-х классов проводилась диагностическая процедура («Контрольная работа по моделированию»), направленная на оценку уровня сформированности действия моделирования. Диагностическая работа включала в себя задачи, ориентированные на выполнение действий замещения и преобразования. Исходя из полученных результатов, было выявлено, что около 65 % учащихся не справляется с заданиями, которые связаны со знаковыми средствами (схемами, чертежами, таблицами). Учащиеся ищут другие пути решения или работают по предложенному образцу. Это говорит о том, что преобразование информации в знаково-символической форме носит формальный характер, то есть существующий только в видимой форме. Учащиеся видят, какие превращения происходят с объектом или схемой, но затрудняются показать знаком эти изменения в схеме или же в объекте. Что приводит к выводу: ученики осуществляют преобразования неосознанно.

Гимназия №1 «Универс» известна тем, что постоянно ищет новые методы и подходы для формирования действия моделирования у учащихся начальной школы. На протяжении многих лет на базе гимназии во внеурочное время работает школа юного исследователя (ЮнИс), где ведётся работа по развитию основных мыслительных операций, связанных с действием моделирования. Но чтобы эта работа была более эффективной, чтобы появилась возможность выстроить работу по формированию действия моделирования, МАОУ «КУГ №1 – Универс» оформила заказ на студенческую разработку, связанную с подбором материала и проведением мастерской по моделированию для первых классов.

По техническому заказу МАОУ «КУГ №1 – Универс» (г. Красноярск) нами была разработана мастерская по моделированию «Воображариум» для первоклассников. Главной целью проекта является формирование осознанного понятия, что есть действие моделирование, а также формирование навыков перехода от объекта к модели и наоборот.

Работа по моделированию основывается на переносе объекта в модель (чертеж, схему, рисунок и т. д.) и наоборот. Но бывают такие задания, в которых происходят изменения в объекте или схеме или наоборот. В таких случаях большинству сложно изменить модель или схему.

На занятиях в мастерской «Воображариум» мы стараемся решить стоящие перед нами проблемы, учитывая возрастные и индивидуальные особенности учащихся. В возрасте 7–8 лет у учащихся все еще преобладает игровая деятельность, мышление и память наглядно-образное, поэтому на наших занятиях мы включаем сказочных или мультипликационных персонажей, которые предлагают учащимся задание на создание той или иной модели и схемы или, другими словами, технологической карты *(Технологическая карта – изложение пошаговой последовательности процесса описания изготовления объекта/предмета.)* по ней. Разработанная нами мастерская не относится ни к одной из предметной области, так как предметное содержание еще не усвоено.

Предлагаем рассмотреть фрагменты занятий.

Занятие «Покажи, что ты умеешь!» направлено на выявление первичных знаний о создании схем (технологических карт). Учащимся приходит письмо от мультипликационного персонажа Бинго −Бонго, в котором он просит построить дома, но есть условие, по которому мы не можем отправить в его страну дома. После совместного обсуждения приходим к выводу: необходимо создать инструкцию по созданию дома. Это занятие является одним из главных, так как дает направление для разработки последующих занятий и показывает, насколько учащиеся умеют договариваться при работе в паре и составлять инструкции.

Следующее занятие «Разберёмся, что не так!». Цель − познакомить учащихся с технологической картой и принципом ее построения, ученикам приходит письмо с ответом от героя. Здесь перед учащимися возникает главная проблема: Бинго-Бонго не смог прочитать схемы (технологические карты), следовательно, у него не получилось построить заданные объекты. Учащимся раздаются технологические карты в разном порядке, начинается обсуждение основных причин неудач. Учащиеся в паре ищут те ошибки или недочеты, которые были допущены при создании схемы, после чего каждая пара объясняет возможные причины неудач. В это время учитель-мастер фиксирует ответы учащихся на доске. Ребята приходят к решению, что необходима тренировка по составлению технологических карт. Здесь на помощь ребятам приходит сказочный персонаж Знайка из сказки Н. Н. Носова «Незнайка», который предлагает ребятам задания. Первое задание − создание закладки в форме медведя для книг. При выполнении задания учащимся были даны материалы, которые пришли в «посылке» (картон, шаблон и цветные карандаши/фломастеры). Каждый ребенок самостоятельно создавал свою закладку, после чего в совместном обсуждении и демонстрации на доске условных обозначений инструкции разрабатывался каждый шаг схемы. Так была создана технологическая карта закладки.

Чтобы узнать, получилось ли у ребят создать технологическую карту, Знайка предлагает обменяться картами с другим классом. Для оценки на обратной стороне схемы есть ячейки, в которых ребятам из параллельного класса приклеивают смайлики: веселый смайлик приклеивается в том случаи, если у ребят получилось, изготовить по схеме закладку; грустный смайлик приклеивается в том случае, если у ребенка не вышло создать предмет. Данное действие необходимо, чтобы выявить имеющиеся дефициты и в дальнейшем устранить их.

На последующих занятиях учащиеся продолжают поиск новых видов технологических карт с описанием объектов – изображение объекта с разных сторон: вид спереди/сверху/снизу/сбоку. Затем появляется новый блок, в котором учащимся необходимо сравнивать готовый объект и схему, находить ловушки и ошибки и исправлять их как в предмете, так и в технологической карте.

Работа по созданию технологических карт дает возможность учащимся освоить действие моделирования.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М., 2010.
2. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/ под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.

© Лысенко Т. В., 2018

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОПОЛНЕНИЯ ЛЕКСИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Г. А. Макарова
Научный руководитель − Н. Б. Шубина, зам. директора по научной работе
БПОУ РА «Горно-Алтайский педагогический колледж»

На современном этапе развития российского образования одним из метапредметных результатов, к достижению которых необходимо стремиться учителю начальных классов в соответствии с ФГОС НОО, является «активное использование речевых средств для решения коммуникативных задач» [1]. Первоклассник приходит в школу с определенным словарным запасом, который формировался под воздействием его

окружения. Поступление в школу – новый этап в жизни человека, когда продолжает развиваться устная форма речи и начинает формироваться письменная.

Учеными доказано, что широкий словарный запас способствует более успешному обучению учащихся младшего школьного возраста по всем предметам, поэтому целенаправленная работа по его пополнению, расширению, уточнению должна проводиться постоянно, в системе и на всех без исключения уроках и во внеурочной деятельности. Как считает М.С. Бессонова, развитие устной речи и словарного запаса детей, овладение богатствами родного языка являются одним из элементов формирования личности, освоения ценностей культуры, традиций своей нации, тесно связанных с нравственным, умственным и эстетическим развитием, являются основным в языковом воспитании и обучении младших школьников [2, с. 90].

Анализ информационных источников показал, что существует несколько путей пополнения лексикона младших школьников:

1. Речевой образец педагога − очень важный путь пополнения словарного запаса младшего школьника, т.к. в этом возрасте именно учитель является почти непререкаемым авторитетом в любых вопросах. Новые слова должны произноситься чётко, внятно, медленно. Педагог должен так произнести слово, чтобы дети обратили на него внимание. Речевой образец педагог должен сопровождать пояснением слова, толкованием их смысла.

2. Составление словариков на основе лексики прочитанных художественных произведений, исконно русских и устаревших слов, слов иноязычного происхождения. Упражнения по составлению словариков развивают у учащихся память на орфографическую норму, расширяют лексический запас. Материалом для составления таких словариков могут служить упражнения учебника русского языка и тексты в учебнике литературного чтения. Работа по составлению словаря может быть выполнена в виде проекта.

3. Называние вещей своими именами. Чтобы ученики увидели различия в значении слов, можно предложить им нарисовать картинки к близким понятиям и проанализировать те детали, которые характеризуют каждое из них. Опора на зрительный анализатор позволит им наглядно представить и лучше запомнить эти слова.

4. Установление связи между словами. Школьникам предлагается игра в слова, правила которой постепенно усложняются. Этот вид упражнений позволяет ускорить воспроизведение слов учащимися и превратить их пассивный словарь в активный.

5. Работа с переносным значением слова. Мышление младших школьников отличается конкретностью, однако к 8−9 годам они уже должны уметь улавливать скрытые мысли автора текста, которые не вытекают непосредственно из написанных слов. Не обладая этим навыком, дети и в своей собственной речи допускают излишнюю детализацию, не выделяя главного. Прекрасной моделью для тренировки понимания переносного смысла высказываний являются пословицы и поговорки. Эффективным средством обогащения словаря учащихся является заучивание наизусть песен, стихотворений, прозаических отрывков.

6. Наблюдение за объектом. Оно требует постановки чёткой цели и планирования. Эта целенаправленность и отличает наблюдение от простого созерцания. С уточнением и углублением знания о предметах, с которыми ребёнок часто соприкасается в своей жизни, и происходит освоение слов, более точно характеризующих разнообразные признаки предметов и действий. Написание сочинений по картине является одним из эффективных средств развития речи, обогащения, уточнения и активизации словарного запаса детей, развития памяти, наблюдательности и творческого воображения (фантазии).

7. Дидактические игры. Игровые действия в словарных играх дают возможность, активизировать имеющийся запас слов. В играх ребёнок попадает в ситуации, когда он вынужден использовать приобретённые ранее знания и словарь в новых условиях.

Расширение словарного запаса учащихся происходит не только на уроках русского языка. Это процесс непрерывный, лексикон необходимо пополнять на уроках любой предметной направленности, а также во внеурочное время.

Таким образом, можно констатировать, что к особенностям пополнения лексикона младших школьников следует отнести, во-первых, то, что расширение словарного запаса в начальных классах должно осуществляться на принципах активного участия каждого школьника в образовательном процессе. Во-вторых, как указывает С.Н. Карпова, заботясь о лексическом запасе детей младшего школьного возраста, мы должны понимать, что каждый из них имеет активный и пассивный словарный запас слов. Новое сказанное кем-то слово пополнит активный запас детей только в том случае, если оно будет закреплено [4, с. 139]. В-третьих, развитие речи учащихся − процесс управляемый, и, раскрывая значение понятия, следует опираться на ранее изученные слова.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М., 2009.
2. Бессонова М. С. Обогащение словарного запаса на уроках русского языка в младших классах // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2010. № 3. С. 90–94
3. Борисевич А. Р., Пунчик В. Н, Макаренко В. А. Нестандартные уроки. Минск: Красико-Принт, 2011.
4. Карсакова В. В., Жесткова Е. А. Обогащение лексического запаса младших школьников на уроках русского языка // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 2 (часть 1). С. 137−140.

© Макарова Г. А., 2018

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОНЕТИЧЕСКОЙ И ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОН РЕЧИ У ДЕТЕЙ

Н. Л. Мамаева
МБДОУ «Детский сад «Аленький цветочек»
г. Абакан, Россия

Учитывая основные направления Технологии «Здоровый дошкольник» Ю. Ф. Змановского, мы адаптируем и используем в работе с детьми, имеющими различные речевые нарушения, технологии голосообразования и звукоизвлечения в комплексе с немедикаментозными методами.

В логопедической практике нарушения фонетической и просодической стороны речи встречаются при моторной алалии и дизартрии. Нарушения голоса оказывают существенное влияние на формирование коммуникативной функции речи, т.к. снижают ее разборчивость и внятность, вызывают затруднения у окружающих в ее восприятии. А у самого ребенка патологические изменения нередко сопровождаются вторичными психологическими отклонениями. Дети физиологических групп также имеют в некоторых случаях проблемы с интонацией, темпом и ритмом (осиплость, недостаточная модулированность, глуховатый тусклый тембр). В последние годы появились данные об увеличении числа детей с функциональными нарушениями голоса, что связано с гриппозными эпидемиями и пандемиями, острыми респираторными инфекциями и аллергическими заболеваниями. Поэтому назрела необходимость своевременной и точной диагностики этих нарушений и соблюдения мер профилактики и гигиены голоса, а также устранения стойких нарушений голоса логопедическими упражнениями.

Наиболее часто диагностируется в детском возрасте периферическое функциональное нарушение голоса − спастическая дисфония. Это расстройство голоса, возникающее вследствие его перенапряжения при чрезмерной громкости (крик в играх, спорте, хоровом пении, подражании различным звукам, голосам людей, животных), неправильной технике голосоподачи.

Каждый звук является результатом сложной мускульной работы целого комплекса органов, участвующих в произношении,— языка, губ, щек, зубов, мягкого и твердого нёба, верхней и нижней челюсти. Кроме того, на звучание голоса оказывает влияние работа мимических мышц, раздражения кожи лица, слизистая оболочка ротоглоточного резонатора. Дыхательная система («энергетическая») сообщает энергию для колебаний голосовых складок, увеличивает амплитуду их колебаний, обеспечивая силу голоса.

Таким образом, голосообразовательная функция человека подчинена регулирующему влиянию центральной нервной системы, взаимосвязана и обусловлена работой дыхательного, голосового и артикуляторного аппарата.

Одной из задач по развитию и совершенствованию просодических компонентов речи является развитие артикуляционной моторики и мимики, общей и мелкой моторики, дыхания. Эту проблему мы решаем с помощью различных технологий, немедикаментозных методов и приемов, Применяем различные виды развивающего массажа, дыхательную гимнастику Стрельниковой А. Н., «дыхательный» метод Толкачева Б. А. [7]; метод «звукового» дыхания Лазарева М. С.; фонопедический метод Емельянова В. В [4], ортофонический метода Алмазовой Е. С. [2], психотерапевтические, оздоровительные приемы Выгодской И. Г, Пеллингер Е. П., Успенской Л. П. [5].

Фонопедические упражнения. (Емельянов В. В.) Специфика проведения фонопедических упражнений заключается не только в том, что обращается особое внимание на силу, четкость, даже некоторую утрированность артикуляционных движений, но и на умение сочетать движения с шепотным, а в дальнейшем и с громким звуком. В проведении данных упражнений используем «толстый» − низкий речевой голос и «тонкий голос» − высокий речевой голос. В логопедической практике при постановке голоса опираются на приемы, используемые отечественными педагогами по вокалу и сценической речи.

Упражнения, направленные на отработку речевого дыхания. Для коррекции физиологического дыхания используем различные виды дыхательной гимнастики. Наиболее эффективной является дыхательная гимнастика Стрельниковой, которая тонизирует и тренирует группы мышц, нужные для голосоведения. Речевое дыхание – это короткий вдох через нос и длительный выдох через рот. В речи вдох и выдох взаимосвязаны и непрерывны, поэтому необходимо выработать в процессе занятий плавный и постепенный выдох, обеспечивающий длительное фонирование.

Также применяем в комплексе «дыхательный» метод Б. А. Толкачева (озвученный метод). Основными критериями этого метода являются акустическая эффективность, энергетическая экономичность и биологическая целесообразность, то есть достижение максимального звучания голоса при минимальных нагрузках, основанных на естественных звуках доречевой коммуникации – хрип, скрип, шепот, крик, вой, визг.

Качественный эффект дает метод «звукового» дыхания М. С. Лазарева**.** Эта специальная гимнастика для носоглотки (очищающее дыхание, энергетизированное дыхание, стимулирующее дыхание).

Применяемые нами виды развивающего массажа: артикуляционный массаж, фонопедические упражнения с элементами массажа гортани, неба, голосовых связок, самомассаж лица, самомассаж кистей и пальцев рук, упражнения для суставов пальцев с элементами сопротивления, плантарный массаж, аурикулярный массаж**.**

Во время проведения массажа используем аромамасла. (сосна, пихта – бактерицидные, лимон – тонизирующий, лаванда – успокаивающий).

Артикуляционный массаж. (Емельянов В. В.) Для правильного голосоведения большое значение имеет артикуляция. Для развития артикуляции необходимо использовать кинезиотерапевтическую артикуляционную гимнастику, активизирующую мышцы губ, языка, глотки и гортаноглотки. Массаж активизирует движения лицевой мускулатуры, улучшает мимику лица. Вслед за массажем ребенок учится самостоятельно морщить лоб, нос, хмуриться, сдвигать брови, надувать щеки, улыбаться. Все эти упражнения улучшают окраску голоса, его силу и тембр, так как, по данным физиологии, работа мимических мышц, раздражения кожи лица повышают тонус голосовых мышц.

Резонаторный массаж. (Алмазова Е. С.) Для активизации резонаторных зон используем резонаторный массаж (постукивание пальцами рук по частям тела). Поглаживающий и вибрационный массаж гортани. Производятся ритмичные, энергичные движения по передней поверхности шеи в вертикальном и горизонтальном направлениях с легкими надавливанием на область щитовидного хряща, кашлевые движения, подражания голубиному воркованию, стону, мычанию, что может сочетаться с вибрационным массажем гортани. Вибрационный массаж заключается в поколачивании частей тела с
одновременным произнесением звука М.

Самомассаж лица. Ф. Р. Ауглин (Швейцария) разработал и применил на практике специальный массаж, направленный на развитие и улучшение памяти, абстрактного мышления, способности мозга сопоставлять факты, а значит и на развитие речи. Комплекс доктора был опробован и творчески развит И. А. Блыскиной (С – Петербург) [6]. Подключая интонирование, меняя высоту голоса, темп и ритм, мы используем эти упражнения для развития просодики.

Предварительно изучаем массажные линии на лице. Вначале ребята выполняют массаж по показу, затем самостоятельно.

Самомассаж кистей и пальцев рук. Этот массажный комплекс был разработан Галкиной В. Б., Хомутовой Н. Ю. на основе рекомендаций А. А. Бирюкова [7]. Он состоит из упражнений: самомассаж тыльной стороны кистей рук; самомассаж ладоней; самомассаж пальцев рук, упражнения для суставов пальцев с элементами сопротивления, расслабляющий самомассаж кистей и пальцев рук. Для более эффективного результата в проведения массажа мы также используем различные материалы: орехи, ракушки, карандаши, зажимы, шары су-джок. Упражнения проводим на салфетках настроения. Красная салфетка – активное, бодрое настроение, желтая – дружелюбное настроение, голубая − мечтательное.

Аурикулярный массаж. Массаж ушных раковин − аурикулярный, показан детям с самого раннего возраста. Он помогает лучше работать и развиваться всем системам организма, усиливает концентрацию внимания, улучшает интеллектуальные возможности. Несложность этого массажа, отсутствие противопоказаний позволили широко внедрить его в практику. Технология аурикулярного массаж заключается в целенаправленном влиянии на зоны артикуляционного аппарата. Рекомендуется массировать по порядку
четыре определенные зоны.

Плантарный массаж. Стопы ног – это еще один экран состояния систем и органов человека. Массаж стоп иначе называется плантарным, или индийским. Его, после предварительного обучения, проводят родители дома. На подошве масса кожных рецепторов (там находятся около 72 тысяч нервных окончаний), через которые организм связан с внешней средой. Зоны на стопах взаимосвязаны с внутренними органами посредством их проекции на высшие нервные (вегетативные) центры. При массаже ноги должны быть максимально расслаблены. Проводится он в положении сидя или лежа. Вначале массируется вся стопа (поглаживание, растирание, надавливание), растирают подошву от пятки к пальцам и обратно. Затем надо потянуть каждый палец и сжать стопу с боков двумя ладонями. Возможно использование массажных мячиков.

Большинству детей с речевыми нарушениями свойственно нарушение равновесия между процессами возбуждения и торможения, патологии эмоционально-волевой сферы, повышенная эмоциональность, двигательное беспокойство, неловкость, зрительно-моторная дискоординация. Речедвигательные упражнения с элементами психогимнастики, с применением методики «внушения» формул правильной речи, помогают в решении данной проблемы.

В исследованиях Т. М. Власовой и А. Н. Пфафендродт освещена работа над произносительной стороной речи слабослышащих учащихся с использованием метода фонетической ритмики. Слабослышащие дети не могут точно воспроизвести звук по подражанию, но могут подражать движениям. Дети, у которых слух в норме, также быстрее обучаются правильному дыханию и фонации, используя свой собственный опыт при помощи движений из фонетической ритмики. Педагогу останется лишь направить в нужное русло весь процесс корректировки речи и поправить то, что на виду – положение тела ребенка [3].

В настоящее время получает свое развитие и распространение метод Альфреда Томатиса [1]. Это нетрадиционная терапия слуха и возможностей речи, известная, как метод Томатиса или Аудио-Психо-Фонология (АПФ). На основании накопленных экспериментальных данных А. Томатис вывел свой первый закон «голос не воспроизводит то, что ухо не слышит», этот закон и стал основой его метода. Основываясь на идее, что человек говорит (или поет) так же, как слышит, он разработал аппарат для улучшения прослушивания собственного голоса и назвал его «Электронное ухо». Познакомившись с этой методикой, мы решили использовать запись исполнения наших «здоровок», попевок для анализа звучащей речи самими детьми. Это увлекательное занятие дает свои результаты. Ребенок, слушая себя в записи, делает определенные выводы. Многие стремятся к исправлению дефектов речи. Сравнение звучания голоса на начало и конец коррекционной работы вызывает восторг как у детей, так и у родителей.

Данные технологии способны разрушить патологические речевые динамические стереотипы и сформировать правильные. «В современном образовательном процессе существует множество приемов обучения, методик и систем. Если не работаешь ни в какой из них, придумай свою: миксуй все известные приемы, варьируй их, подгоняй под свои требования. Главное – добиваться результатов» [4].

Библиографический список

1. Азова О.И. Метод Томатиса. Здоровье детей: Методический журнал: здоровьесберегающие технологии. М., Издательский дом «Первое сентября». 2013. № 4.
2. Алмазова Е. С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей: Практическое пособие / под общей редакцией Г.В Чиркиной. М.: Айрис-пресс, 2000. 145 с.
3. Власова Т. М., Пфафендрот А. Н. Фонетическая ритмика: Пособие для учителя. М.; 1996. 240 с.
4. Емельянов В. В. Фонопедический метод развития голоса. М: Айрис-Пресс, 1999. 50 с.
5. Кудинова М. А. Здоровье сберегающие технологии в системе коррекции речи дошкольников // Логопед. 2010. №2.
6. Жукова С. Н. Развивающий массаж в логопедической работе с дошкольниками // Логопед. 2005. №2.
7. Гельм Е. И. Формирование интонационной стороны речи у дошкольников с дизартрией // Логопед. 2010. № 4.

© Мамаева Н.Л., 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА МЫСЛИТЕЛЬНЫХ КАРТ В РАЗВИТИИ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

О. В. Мартель
Научный руководитель – М. И. Васильева, канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Известно, что интенсивное развитие мышления происходит у детей дошкольного возраста. Дети овладевают рядом новых знаний об окружающей нас действительности и вместе с тем начинают производить простейшие умственные операции, то есть анализировать, синтезировать, сравнивать и обобщать свои наблюдения. Основой развития мышления является формирование и совершенствование мыслительных действий. От того, какими мыслительными действиями овладел ребенок, зависит, какие знания он может усвоить и как он может использовать их в повседневной жизни. Проблема поиска педагогических условий, при которых будет происходить интенсивное, с учетом возрастных возможностей, развитие мыслительных операций, является актуальной и интересной как с позиции теоретических положений, так и с практической точки зрения. Большое внимание развитию мышления в дошкольном возрасте уделили такие отечественные психологи как Л. С. Выготский, А. А. Запорожец, Е. О. Смирнова, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, П. Я. Гальперин и др. Современные педагоги апробируют различные методы и технологии, позволяющие оптимизировать процесс развития мышления детей.

В своём исследовании мы ставили перед собой цель теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем доказать эффективность использования метода мыслительных карт в развитии мышления у детей старшего дошкольного возраста. Мы предполагаем, что использование метода мыслительных карт будет эффективным средством развития мышления детей старшего дошкольного возраста, если: а) при их создании педагог соблюдает правила оформления, учитывая возрастные особенности восприятия детей; б) при создании ассоциативной сети, состоящей из образов и слов, опирается на имеющиеся у детей представления об окружающем мире; в) создаются условия для активности и проявления инициативности детей и содержание карт предполагает иерархические и ассоциативные связи между понятиями.

Тони Бьюзен создал метод, объединяющий характеристики восприятия и переработки информации, свойственные двум полушариям головного мозга. Преимущество мыслительных карт в том, что информацию записывать легче, быстрее и меньше по объёму; при чтении карты видно взаимосвязи в информационном блоке, структуру и логику; при использовании ментальных карт человек развивает мышление (творческое и логическое), память и воображение; при использовании ментальных карт мы задействуем творческие процессы и используем весь потенциал, так как используем оба полушария мозга; мы запоминаем информацию сразу, более качественно и в больших объемах; методу ментальных карт легко научиться. Тони Бьюзен хотел создать метод, который смог бы объединить характеристики восприятия и переработки информации, свойственные двум полушариям мозга. С помощью ментальных карт можно распределить информацию и понять, чего не хватает, обнаружить сильные и слабые стороны представлений о предмете, увидеть, как выстраивается новое содержание, какие компоненты модели связаны, а между какими связь ещё не установлена.

Свойства мыслительных карт:

1) наглядность (всю проблему с ее многочисленными сторонами можно окинуть одним взглядом);
2) привлекательность (хорошая карта имеет свою эстетику, ее рассматривать не только интересно, но и приятно);
3) запоминаемость (благодаря работе обоих полушарий мозга, использованию образов и цвета карта легко запоминается);

4) своевременность (карта помогает выявить недостаток информации и понять, какой информации не хватает);

5) творчество (карта стимулирует творчество, помогает найти нестандартные пути решения задачи);

6) возможность пересмотра (пересмотр карт через некоторое время помогает усвоить картину в целом, запомнить ее, а также увидеть новые идеи).

Наше исследование проводилось на базе МБДОУ «ЦРР детский сад «Калинка» г. Абакан. В ходе исследования приняли участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 20 человек. Опытно-экспериментальная работа включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный и предполагала использование метода мыслительных карт в развитии мышления детей.

На констатирующем этапе был выявлен уровень развития наглядно-образного мышления у детей старшего дошкольного возраста. С этой целью мы использовали следующий набор диагностических методик: «Рыбка» (В. В. Холмовской), «Нелепицы», «Времена года», «Лабиринт» (Л. А. Венгер)

Полученные в ходе диагностики результаты свидетельствуют о том, что в группе детей преобладает (45%) средний уровень развития всех видов мышления.

С целью оптимизации процесса развития мышления мы на формирующем этапе использовали метод мыслительных карт. Данный метод был включен в непосредственно образовательную деятельность с детьми с учетом тем календарно-тематического планирования. Мы проанализировали рабочую программу воспитателя группы и, исходя из тем недель, составили вместе с детьми мыслительные карты по таким темам, как: «Язык», «Зимующие птицы», «Танец» и другие. При составлении мыслительных карт мы основывались на следующих правилах: важно помещать слова на ветках. Ветки должны быть «живыми», гибкими. Рисование ментальной карты в стиле традиционной схемы полностью противоречит идее ментальных карт. Это сильно затруднит движение взгляда по ветвям и создаст много лишних, одинаковых, монотонных объектов; пишите на каждой линии только одно ключевое слово. Каждое слово содержит тысячи возможных ассоциаций, поэтому «склеивание» слов уменьшает свободу мышления. Раздельное написание слов может привести к новым идеям; длина линии равняется длине слова. Это экономнее и «чище»; пишите печатными буквами как можно яснее и четче; варьируйте размер букв и толщину линий в зависимости от степени важности ключевого слова; обязательно используйте рисунки и символы (для центральной темы рисунок обязателен). В принципе, ментальная карта может вообще целиком состоять из рисунков; старайтесь организовывать пространство, не оставляя пустого места и не размещать ветви слишком плотно. Для небольшой карты используйте лист А4, для большой темы — А3; разросшиеся ветви можно заключать в контуры, чтобы они не смешивались с соседними ветвями; располагайте лист и слова горизонтально («альбомная ориентация»). Такую карту удобнее читать и нет необходимости крутить.

В итоге можно прийти к такому выводу, что ментальные карты визуализируют мышление, тем самым помогают ребенку увидеть взаимосвязи событий, явлений вокруг себя. Задача педагога состоит не только в том, чтобы научить ребёнка думать, но ещё и творить, создавать что-то новое.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы убедились в эффективности использования метода мыслительных карт в развитии мышления у детей старшего дошкольного возраста. При составлении карт дети не столько расширяли представления об изучаемых явлениях, сколько сравнивали, сопоставляли характеристики изучаемых объектов и явлений, выделяли их характерные особенности, обобщали имеющиеся у них представления. Данные операции демонстрировали развитие мышления как процесса.

Библиографический список

1. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб., 2004. 234 с.
2. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М.: Смысл, 2001. 211 с.
3. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника. М., 1977. 165 с.
4. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. Т. II. М., 1983. (Опыт экспериментального исследования мышления: 72−78.)

© Мартель О. В., 2018

НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

М. Д. Митюшенко
Научный руководитель – Н. Л. Чудаева, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

В настоящее время, в соответствии с ФГОС НОО, задача учителя состоит не в простой передаче знаний ребенку, а в том, чтобы школьник научился сам строить учебный процесс − ставить цели, искать пути их реализации, рефлексировать. Достижение этой цели становится возможным благодаря универсальным учебным действиям. Способность обучающегося усваивать новые знания, умения и компетенции обусловлена тем, что универсальные учебные действия (УУД) открывают возможность широкой ориентации – как в предметных областях, так и в самой учебной деятельности, ее мотивационно-целевой сфере [3].

УУД обеспечивают возможность для гармоничного развития личности, самореализации, носят надпредметный характер, что позволяет применять их в любой предметной области, осуществлять преемственность образовательного пути.

Особое внимание в рассматриваемой концепции уделяется коммуникативным УУД, т.к. содержание, способы общения и коммуникации обеспечивают формирование у детей регулятивных навыков, обуславливают формирование отношения к себе, как к личности, позволяют свободно познавать мир. В данном контексте коммуникация рассматривается не узко (например, как обмен личной информацией), а в своем полноценном значении аспекта общения и социального взаимодействия (от установления контакта до построения сложных межличностных отношений).

Мы предположили, что формированию коммуникативных УУД в обучающихся 3 класса будут способствовать нетрадиционные формы работы, если учитель: 1) на каждом уроке использует разные формы; 2) использует групповую, парную, коллективную работу, тем самым создавая условия для повышения коммуникации обучающихся.

С целью подтверждения гипотезы нами была проведена опытно-экспериментальная работа на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «СОШ № 11» в г. Абакане в 3 классе.

На констатирующем этапе мы выявили уровень степени сформированности коммуникативных универсальных учебных действий по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности обучающихся с помощью методики Г. А. Цукермана «Кто прав», а также коммуникативных универсальных учебных действий, направленных на учет позиции собеседника обучающихся с помощью методики «Дорога к дому» А. Г. Лидерса. Результаты данных методик показали, что, несмотря на достаточно хороший уровень степени сформированности коммуникативных УУД, есть потенциал для работы (возможность повысить эти показатели).

На формирующем этапе каждый урок русского языка проводился в различных нетрадиционных формах, где использовалась групповая, парная и коллективная работа. Например, при закреплении темы «Склонение имен существительных» урок проходил в форме путешествия, где каждое задание – остановка, отмеченная на карте путешественника.

Например, чтобы вспомнить, что такое имя существительное, каким образом существительные изменяются по родам, а также повторить орфограммы, ребятам предлагалась остановка «Морское плавание». Ученики, работая в парах, должны были распределить слова на три группы (по роду) и вставить пропущенные буквы. *(В…лна, пару…, м…ре, штурв…л, г…р…зонт, пл…вание, ло…ка)*

Чтобы закрепить знания о падежах имени существительного, ребятам предлагалась такая остановка: они делились на 6 групп, всем давался одинаковый текст, но задание для каждой группы было разное – найти слова И.п., Р.п. и т.д. После выполнения задания, каждая группа выступала перед остальными, рассказывая об особенности падежей, каким образом они смогли найти слова в этом падеже в тексте и называли их.

Чтобы сделать вывод и подвести итог, ребята коллективно составляли кластер «Имя существительное». Каждый желающий говорил, что он знает об имени существительном, а остальные ребята обсуждали, стоит ли вносить эту информацию в кластер.

Использование нетрадиционных форм проведения урока разнообразит учебный процесс, тем самым помогает развивать коммуникативные навыки, дает детям возможность научиться учитывать позицию других людей, партнеров по общению или деятельности, развивать умение вступать в диалог, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [2].

Чтобы понять, насколько эффективна была проделанная нами работа, мы вновь провели те же методики, что и на констатирующем этапе. Анализируя данные, полученные в ходе диагностики «Кто прав?», мы выяснили, что высокий уровень сформированности коммуникативных действий, направленных на учет позиции собеседника, имеют 48% обучающихся (12 человек), что на 8% больше, чем на констатирующем этапе. Количество учеников со средним уровнем снизилось на 4%, а с низким уровнем уменьшилось до 8% (2 человека).

После проведения диагностики «Дорога к дому» мы выяснили, что высокий уровень степеней сформированности коммуникативных действий по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности у обучающихся имеют 32% обучающихся, т.е. 8 человек (на констатирующем этапе – 6 человек), средний уровень остался с такими же показателями – 56% (14 человек), низкий же уровень уменьшился с 20% до 12% (3 человека).

Таким образом, результаты контрольного этапа позволяют говорить нам о том, что нетрадиционные формы уроков русского языка оказали большое влияние на уровень коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся, а значит, наша гипотеза доказана.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: Пособие для учителя / Под ред. А. Г. Асмолова. – 3-е изд. М.: Просвещение, 2011.
2. Гришанова И. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников. М., 2010.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010.

© Митюшенко М. Д., 2018

ЕСТЬ ЛИ СРЕДИ НАС КИБЕРЗАВИСИМЫЕ УЧАЩИЕСЯ

Д. А. Мишина, Н. В. Доможаков
Научный руководитель − О. Н. Хромова, педагог-психолог
МБОУ «Можарская СОШ № 15», Красноярский край

Тема кибер (компьютерной) зависимости на школьников, т.е. зависимости от высокотехнологичных устройств, актуальна. Обучающиеся имеют сейчас широкий доступ к киберпространству. Участились случаи неадекватного поведения детей, так как они путают виртуальный мир с реальностью. Дети с экранов мониторов и телевизоров постоянно видят сцены убийств и привыкают к тому, что жизнь ничего не стоит. Школьники в состоянии агрессии стреляют в людей из оружия, входят в криминальные группы через социальные сети, в которых их склоняют к суициду, агрессии и т.д. По мнению ученых, киберзависимость приводит к разрушению мозга и деградации общественных институтов (семьи, образования и т.д).

Учащиеся нашей школы также взаимодействуют с различными компьютерными устройствами. Есть ли среди нас киберзависимые учащиеся? Может быть, опасения взрослых за наших ребят напрасны?

Цель исследования: проанализировать проявления киберзависимости (компьютерной зависимости) среди обучающихся школы 1−11 классов. Задачи исследования: 1) познакомиться с проблемой киберзависимости: изучить источники информации; выявить признаки зависимости; 2) составить опросник-анкету по выявлению признаков киберзависимости; 3) провести опрос среди обучающихся школы; 4) результаты опроса представить на общешкольном уроке «Компьютер – друг или враг?» и родительском собрании.

Методы исследования: анализ научной литературы и интернет-ресурсов по теме; наблюдение; сравнение; психологическое тестирование; синтез и анализ данных, математические методы обработки результатов.

В литературе найдены интересные факты и научные исследования о киберзависимых людях в таких источниках, как: сайт https://odepressii.ru/ [1] (о понятии компьютерной зависимости и её признаках); Асмолов А. Г., Цветкова Н. А., Цветков А. В [2] (о различных подходах к изучению компьютерной зависимости); И. Голдберг [3] (о признаках зависимости); Д. В. Иванов в книге «Виртуализация общества» [4] (о компьютерной симуляции как киберпротезе общества). Нам близки позиции экзистенциональной психологии об уникальности человеческой цивилизации о том, что любая зависимость приводит к её деградации [5].

Новизна этой работы в том, что мы использовали созданный нами опросник-анкету для выявления различных признаков зависимости. Опрос проводился в разновозрастной выборке (94 школьника 1−11 классов). Выявлена связь увлечения родителей играми с зависимостью у детей. Соотнесены компьютерные интересы школьников с ведущим типом деятельности в зависимости от возраста. Разработаны рекомендации «Как справиться с киберзависимостью своими усилиями». Показана опасность киберзависимости с позиций экзистенциональной психологии.

Таким образом, в ходе работы мы выявили, что развивающаяся киберзависимость преобладает у 73% обучающихся. Количество (в %) обучающихся, имеющих более трёх признаков: 1 − 4 классы 80%; 5−8 классы 55 %; 9−11 классы 75%. Кроме того, интересы детей при работе на компьютерных устройствах соотносятся с ведущим типом деятельности. В школе больше киберзависимых среди младших школьников и наиболее зависимыми из них являются школьники, у которых компьютерными играми увлекаются родители.

Результаты исследования были использованы на общешкольном уроке «Компьютер – друг или враг?» и на родительском собрании в целях профилактики киберзависимости, чтобы обратить внимание самих учащихся и общественности на эту проблему.

Библиографический список

1. https://odepressii.ru/zavisimost/ot-kompyuternyh-igr.html
2. Асмолов А. Г., Цветкова Н. А., Цветков А. В. // Мир психологии. 2004. № 1/4.
3. Голдберг И. [электронный ресурс] − www.netaddiction.com/parents.htm Дата обращения 20.10.2017
4. Иванов Д. В. Виртуализация общества. СПб: "Петербургское Востоковедение», 2000. 96 с.
5. Экзистенциональная психология. [электронный ресурс] http://ru.wikipedia.org
6. Венгер А. Л. Индивидуальные особенности психического развития и практические задачи психологии развития/А. Л. Венгер. М.: АСТ, 2010. С. 34
7. Сидорова А. В. Влияние компьютерных игр на поведение подростка. // Воспитание школьников. 2007. № 7. С. 61−62.

© Мишина Д. А., Доможаков Н. В., 2018

ТРУДНОСТИ НА ПУТИ ВНЕДРЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

А. К. Монгуш
Научный руководитель – Л. А. Докан-оол
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»
«Кызылский педагогический колледж», г. Кызыл

Наряду с открывающимися широчайшими перспективами использования в учебном процессе компьютерной техники, существует ряд проблем, строго очерчивающих круг применимости подобных технологий и ограничивающих их технократическое влияние. Это:

1. Опасности для здоровья учащихся.
2. Стоимость программного обеспечения.
3. Быстрое устаревание программного обеспечения, компьютеров.
4. Обучение учителей.
5. Несоблюдение технологии.

Монитор компьютера является самым «опасным» элементом. В начальной школе во время уроков в большинстве случаев используются ноутбуки. По мнению врачей, ноутбук абсолютно не приспособлен для работы ребенка, потому что там фиксированная клавиатура и экран, он близко расположен к глазам, он не может быть удален на оптимальное расстояние, потому что клавиатура ноутбука не приспособлена к детской руке. Ни с точки зрения эргономики (приспособления рабочего места для наиболее безопасного и эффективного труда), ни с точки зрения офтальмологии ноутбук абсолютно не приемлем для ребенка, тем более как средство для обучения [1].

При этом современные технологии позволили снизить уровень электромагнитного излучения монитора до уровня таких бытовых приборов, как настольная лампа. Современные мониторы при большом размере экрана они имеют малые габариты, они практически не излучают и не мерцают, что делает их не более опасными для зрения, чем тетрадь или учебник.

Вторым серьезным препятствием на пути внедрения компьютерных технологий обучения в школе является немалая цена лицензионного программного обеспечения. Стоимость затрат на покупку программного обеспечения зачастую превышает стоимость самих компьютеров. Органы управления образования в своем большинстве прониклись мыслью о внедрении компьютеров в школах, во многих школах появляются современные компьютерные классы, но приобретение программного обеспечения пока не предусматривается. Таким образом, в некоторых школах наблюдается следующая картина: школьники работают на суперсовременных компьютерах с нелицензионным программным обеспечением.

Выходов из подобной ситуации может быть несколько:

•частные школы и некоторые муниципальные, берущие плату за дополнительные образовательные услуги могут позволить себе приобретение нескольких программ;

•крупные компании, например Microsoft, проводят акции поддержки образования и предоставляют свою продукцию бесплатно или за меньшую цену, но такой ход оказывается неприемлем для небольших фирм, занимающихся разработкой программного обеспечения специально для образования;

•логично было бы выделять средства из бюджета на эти цели, причем с ежегодным ростом в сторону увеличения финансирования;

•возможно использование принципиально бесплатного ПО, примером которого на сегодняшний день может являться операционная система Red Hat Linux и приложения для нее, получающая все большее и большее распространение во всем мире [3, с. 123-124].

Еще одна трудность – стремительный рост компьютерных технологий, при котором в последние годы оборудование и программное обеспечение морально устаревают за год-два. За подобными темпами система финансирования образования успеть не может. За рубежом практикуется бесплатное или почти бесплатное обновление лицензионного программного обеспечения и даже компьютерного парка для образовательных учреждений.

Такое быстрое развитие информационных технологий делает специалиста, не повышающего свой профессиональный уровень, практически дилетантом в среднем за 3−4 года. Этот факт диктует необходимость организации процесса непрерывного повышения квалификации как учителей информатики, так и учителей других предметов, использующих компьютерные технологии в своей работе. Это может решаться путем организации ежегодных курсов без отрыва от работы, самообразования. Большую перспективу предоставляют дистанционные курсы.

Особой трудностью может стать неумелое либо нецелесообразное, беспорядочное применение компьютерных технологий в учебном процессе. Согласно материалам исследования, проведенного в Соединенных штатах журналом Education Week, ученики, проводящие слишком много времени за освоением учебного материала с помощью компьютера, могут в итоге получить более низкие итоговые оценки за выполнение тестов. Причина, по мнению Крейга Джералда (Craig Jerald), состоит в том, что часть проводимого за компьютером времени на самом деле посвящается далеким от обучения целям. Согласно результатам исследования, уровень оценок оказался на 20% ниже для тех учащихся, которые чаще других пользовались

установленными в учебном классе компьютерами. Частое использование домашнего компьютера приводило к еще более значительному снижению успеваемости – на 26%.

Кроме того, оказалось, что некоторые виды компьютерного обучения способствуют повышению итоговых оценок, тогда как другие – скорее ведут к их снижению. В целом, чем лучше был подготовлен учитель, тем выше оказывались и результаты учеников.

По словам Джералда, главным в применении высокой технологии было то, насколько учителя сами владели компьютером, и как они использовали его в учебном процессе, соблюдали технологическую дисциплину [3, с. 25−29].

Решение всех трудностей информатизации образования способствует повышению качества образования и его доступности, а также расширяет границы возможностей для учащихся, педагогов и для руководителей школ.

Библиографический список

1. Богодвид М. Врачи рассказали, чем опасны гаджеты для здоровья школьников: [Электронный ресурс] // РИА Новости URL: https://ria.ru/society/20120829/732759565.html (дата обращения: 14.03.2018)
2. Варченко В. И., Жадобко Е. Б. Технология использования дидактических игр ПМК «Радуга в компьютере» в начальной школе.// Информатика и образование. 2009. 182 с.
3. Лапчика М. П. Методика преподавания информатики.: Учеб.пособие для студ. Пед.вузов/ М. П. Лапчика., И. Г. Семакин., Е. К. Хеннер; Под общей ред. М. П. Лапчика. М.: Издательский центр «Академия»., 2003. 624 с.

© Монгуш А. К., 2018

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПРЕДМЕТУ

А. Ш. Монгуш
Научный руководитель − Л. Т. Суздальцева, преподаватель
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»
«Кызылский педагогический колледж», г. Кызыл

В настоящее время педагоги, учителя-методисты, психологи пытаются найти наиболее эффективные методы обучения для активизации и развития у учащихся познавательного интереса к освоению материала по литературному чтению, ненавязчиво привить школьнику любовь к чтению, сформировать из него компетентного, вдумчивого читателя, эмоционально сопереживающего героям произведений. В связи с этим педагоги все чаще обращаются к использованию на уроках литературного чтения дидактических игр.

Современные исследователи в области методики преподавания русского языка и литературного чтения в начальной школе отмечают, что использование дидактических игр часто носит формальный характер, не всегда учителя владеют методикой проведения дидактической игры, не всегда достаточно четко понимают роль учителя в конкретной игре (а его роль может быть разной), нечетко представляют структуру игры.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые должны выступать как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности, как средство, вызывающее неподдельный интерес к изучаемому предмету, что особенно актуально для начальной школы.

Дидактические игры в учебно-воспитательном процессе выполняют разноообразные функции, и это делает их важным средством обучения:

-обучающую функцию − развитие учебных умений и навыков, таких, как память, внимание, восприятие и др.;

- развлекательную – создание благоприятной атмосферы на занятиях, превращение урока, других форм общения взрослого с ребенком из скучного мероприятия в увлекательное приключение;

- коммуникативную – объединение детей и взрослых, установление эмоциональных контактов, формирования навыков общения;

- релаксационную – снятие эмоционального (физического) напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему ребенка при интенсивном учении, труде;

- психотехническую – формирование навыков подготовки своего психофизического состояния для более эффективной деятельности, перестройка психики для интенсивного усвоения;

- функцию самовыражения – стремление ребенка реализовать в игре творческие способности, полнее открыть свой потенциал;

- компенсаторную – создание условий для удовлетворения личностных устремлений, которые не выполнимы или трудно выполнимы в реальной жизни и др.

Анализ специальной литературы, в которой представлены классификации дидактических игр, показал, что единой их классификации не представлено. Разные исследователи классифицируют дидактические игры по-разному. Это объясняется тем, что за основу классификации берутся разные признаки дидактической игры.

В работе принимается классификация дидактических игр, разработанная Е. А.Дышинским [1, с. 56]. Он классифицирует дидактические игры следующим образом:

1) по значению − обучающие и контролирующие;

2) по массовости − групповые (коллективные) и индивидуальные;
3) по реакции − подвижные и тихие;
4) по темпу − «скоростные» и «качественные»;
5) одиночные и универсальные.

Единой структуры дидактической игры в специальной литературе также не представлено. Однако, несмотря на отсутствие единства, в структуре дидактической игры выделяются общие компоненты: игровой замысел (дидактическая задача), игровые действия.

В работе принимается структура дидактической игры, предложенная С. А. Козловой [3, с. 78]. Исследователь включает в структуру дидактической игры следующие компоненты: обучающую (дидактическую) задачу, игровые действия, правила игры, результат.

Роль учителя в проведении дидактической игры очень важна. Чтобы игра действительно увлекла учащихся и лично затронула каждого из них, учитель должен стать ее непосредственным участником. Своими действиями, эмоциональным общением с учащимися учитель вовлекает их в совместную деятельность, делает ее важной и значимой для них. В то же время учитель организует игру и направляет ее: помогает учащимся преодолевать затруднения, одобряет их правильные действия и достижения, поощряет соблюдение правил и отмечает ошибки некоторых учащихся.

В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность может использоваться в следующих случаях: в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета; в качестве элементов более обширной технологии; в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля); как технология внеклассной работы.

Для того чтобы игра достигла желаемого результата, была эффективной, учитель должен хорошо владеть методикой ее организации и проведения. В то же время учителю нужно помнить, что игра не является единственным методом учебной деятельности, необходимо ее сочетание с другими методами, формами учебной работы.

Во время государственной преддипломной практики нами была проведена опытно-экспериментальная работа, цель которой – выяснить роль дидактической игры в повышении познавательного интереса младших школьников к литературному чтению. Работа проводилась в МБОУ СОШ г. Шагонара Республики Тыва в 3 «б» (экспериментальном) классе − 23 учащихся и 3 «г» (контрольном) классе − 24 учащихся. Работа включала в себя три этапа.

На констатирующем этапе была проведена анкета «Твой интерес к чтению», которая включала 27 вопросов [2, с. 38−39].

Анкета выявила недочеты в проявлении познавательного интереса к чтению у учащихся, а именно: дети не любят трогать книги, не любят читать в одиночестве, не любят сравнивать героев, не любят читать на переменах, не обсуждают содержание книги друг с другом по собственному желанию, не советуют, какую книгу стоит прочитать и т.д. Отмеченные недочеты выявлены у учащихся обоих классов.

На формирующем этапе проводились уроки по литературному чтению с включением дидактических игр, которые включались на разных этапах уроков. Всего было проведено 5 уроков и экскурсия в библиотеку, где прошла викторина «По сказкам А.С. Пушкина», а также проводилась игра-драматизация по «Сказке о рыбаке и рыбке». После проведенных занятий вновь была предложена анкета «Твой интерес к чтению».

Третий (контрольный) этап опытно-экспериментальной работы показал незначительную положительную динамику в формировании познавательного интереса учащихся экспериментального класса к предмету «Литературное чтение» по сравнению с учащимися контрольного класса.

Библиографический список

1. Дышинский Е. А. Игротека математического кружка. М.: Просвещение, 1972. 142 с.
2. Кашкаров А. П. Диагностическая методика развития читательского интереса "Твоя формула интереса к чтению" Приобщение к чтению: практическое пособие. М.: Либерея - Бибинформ, 2012.
3. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учебник для студ. сред.проф. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 416 с.

© Монгуш А. Ш., 2018

РАБОТА С УЧЕБНЫМИ ТЕКСТАМИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ

Д. Х. Монгуш
Научный руководитель − Л. Т. Суздальцева, преподаватель
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»
«Кызылский педагогический колледж», г. Кызыл

Важность изучения учебного текста связана с тем, что через учебные тексты младшие школьники приобщаются к знаниям, социальным ценностям и нормам, накопленным в процессе практической и теоретической деятельности [2, с. 240].

На сегодняшний день, как показал проведенный анализ специальной литературы, термин «учебный текст», несмотря на высокую частоту его использования в научно-педагогической и методической литературе, не имеет однозначного определения. Некоторые авторы предлагают употреблять термин «учебный текст» в расширенном понимании – это и сами тексты, и иллюстрации, и способы организации текстового материала в книге. В качестве учебного текста рассматривается текстовый материал учебной литературы, организованный в виде теоретической части; тренировочной и диагностической части [1, с. 48].

В узком понимании − это дидактический материал, включенный в учебник, благодаря которому закладываются теоретические основы знаний учащихся в конкретной изучаемой области, в частности, теоретический материал, специально выделенный в учебнике условными знаками, взятый в рамки, выделенный другим цветом.

Анализ теоретической литературы показал, что в группе учебных текстов выделяются разные их виды: информативный, объяснительный, исследовательский, проблемный. Кроме того выделяются также первичные, вторичные типы текстов [4, с. 60].

Учебный текст, по мнению специалистов, должен соответствовать определенным критериям, к числу которых относятся: 1) научность (соответствие уровню достижений современной науки, точность и достоверность приведенных сведений); 2) систематичность и преемственность, логичность и последовательность излагаемого материала; 3) структурированность и порционность излагаемого материала; 4) доступность для восприятия обучаемых за счет обеспечения четкости и ясности изложения; 5) соответствие языка изложения учебного материала нормам литературной русской речи [1, с. 360].

Анализ программы по литературному чтению показал, что в ней представлен большой объем работы с разными текстами, что обусловлено формированием читательской компетенции младших школьников, которая подразумевает овладение первоначальными навыками работы не только с художественными, но и с учебными и научно-познавательными текстами [3, с. 46].

Учебники по литературному чтению для 3 класса предоставляют значительное количество учебных текстов. Это дает возможность учителю научить младших школьников работать с учебными текстами. Для того чтобы школьники могли овладеть способами работы с учебными текстами самостоятельно, учитель должен уметь правильно организовать, направить и проконтролировать эту работу, то есть владеть методикой работы. Только в этом случае работа с учебными текстами принесет положительные результаты и будет способствовать формированию познавательного интереса к предмету.

С целью проверки выдвинутой в работе гипотезы была проведена опытно-экспериментальная работа на базе МБОУ СОШ № 3 им Т. Б. Кечил-оола г. Кызыла Республики Тыва. Работа проводилась с учащимися 3Е (экспериментальный класс) – 33 учащихся и 3Ж (контрольный класс) – 31 учащийся. Опытно-экспериментальная работа проводилась в 3 этапа.

На констатирующем этапе работы были использованы анкетирование и диагностическая «Методика с конвертами» Г. И. Щукиной для определения сформированности уровня развития познавательного интереса учащихся 3 класса [5]. Экспериментальные задания выполнялись с каждым учеником классного коллектива отдельно. Указанные методики сочетались с наблюдением и интервью, которые позволяли уточнять ответы школьников.

Анализ позволил выявить следующие результаты: низкий уровень познавательного интереса наблюдается у 34% учащихся в экспериментальном классе и у 14% учащихся в контрольном классе.

Средний уровень наблюдается у 44% учащихся экспериментального класса и 53 % учащихся контрольного класса. Высокий уровень составил 22% и 33% соответственно. Анализ показал, что в обоих классах преобладают учащиеся, имеющие средний уровень развития познавательного интереса.

На формирующем этапе были проведены 10 уроков, в структуру уроков обязательно включалась различная работа с учебными текстами: составление таблицы, дидактическая игра, беседа по вопросам и др. После проведенных уроков был снова сделан анализ познавательного интереса учащихся 3-х классов. Анализ показал, что если результаты учащихся контрольного класса практически не изменились, то результаты учащихся экспериментального класса, пусть незначительно, но улучшились. Так, низкий уровень сократился на 14% , средний уровень составил 54%, высокий уровень − 26%.

Таким образом, работа на уроке с учебными текстами позволила несколько скорректировать познавательный интерес учащихся к предмету.

Библиографический список

1. Гендина Н. И. Нормативно-методическое обеспечение учебного процесса в вузе: стандарты высшего учебного заведения. М.: Значок. 2004. 360 с.
2. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: проблемы семиосоциологии. М.: Наука, 1984. 240 с.
3. Климанова Л. Ф., Бойкина М. В. Литературное чтение 1-4 классы. М.: Просвещение, 2011. 46 с.
4. Пучков Н. П., Попов А. И. Подготовка учебной литературы: учебно-методическое пособие. Тамбов: Изд.-во ГОУ ВПО ТГТУ, 2010. 60 с.
5. Щукина Г. И. Эксперимент как метод изучения познавательных интересов школьников. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М.: Педагогика, 1988.

© Монгуш Д. Х., 2018

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

П. Э. Морозов
Научный руководитель – Л. В.Никифорова, преподаватель
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №1 им. М. Горького»

Одна из важнейших педагогических задач данного периода состоит в том, чтобы научить младших школьников учиться легко и успешно. Главная ценность обучения состоит не в накоплении объема знаний, а в усвоении этих знаний и в совершенствовании навыков работы. Младшие школьники чаще всего бывают заинтересованы не содержанием предмета и способом его преподавания, а своим продвижением в этом предмете: они с большей охотой занимаются тем, что хорошо получается [2, с. 39].

С этой точки зрения любой предмет можно сделать интересным, если дать ребенку ощутить ситуацию успеха.

Младший школьный возраст – это период впитывания, накопления знаний, период усвоения по преимуществу. Важными условиями умственного развития в эти годы являются:

- ✓ подражательность многим действиям и высказываниям;
- ✓ повышенная впечатлительность, внушаемость;
- ✓ направленность умственной активности на то, чтобы повторить, внутренне принять [2, с. 71].

Каждое из этих свойств выступает, главным образом, своей положительной стороной, что благоприятно для обогащения и развития психики.

Учебные занятия служат новым источником роста познавательных сил младших школьников. Большое значение имеет выполнение действий «про себя», во внутреннем плане. Кроме того, развиваются волевые качества, проявляются особенности не только активности, но и формирующейся саморегуляции.

Для учеников начальных классов первостепенное значение имеют наряду с началом теоретической подготовки конкретность, образность познания. Важно использовать для обогащения психики присущие детям этого возраста яркое воображение и эмоциональность [3, с. 23].

В творческой деятельности ребёнка выделяют три основных этапа:

1.Формирование замысла. На этом этапе у ребёнка возникает идея (самостоятельная или предложенная родителем/воспитателем) создания чего-то нового. Чем младше ребёнок, тем больше значение имеет влияние взрослого на процесс его творчества.

В младшем возрасте только в 30 % случаев дети способны реализовать свою задумку, в остальных − первоначальный замысел претерпевает изменения по причине неустойчивости желаний. Чем старше становится ребёнок, тем больший опыт творческой деятельности он приобретает и учится воплощать изначальную задумку в реальность.

2.*Реализация замысла*. Используя воображение, опыт и различные инструменты, ребёнок приступает к осуществлению идеи. Этот этап требует от ребёнка умения владеть выразительными средствами и различными способами творчества (рисунок, аппликация, поделка, механизм, пение, ритмика, музыка).

3. *Анализ творческой работы*. Является логическим завершением первых этапов. После окончания работы ребёнок анализирует получившийся результат, привлекая к этому взрослых и сверстников [5, с. 18].

Важной особенностью детского творчества является то, что основное внимание уделяется самому процессу, а не его результату. То есть важна сама творческая деятельность и создание чего-то нового. Вопрос ценности созданного ребёнком произведения искусства отступает на второй план.

Однако дети испытывают большой душевный подъём, если взрослые отмечают оригинальность и самобытность творческой работы ребёнка. Детское творчество неразрывно связано с игрой, и порой между процессом творчества и игрой нет границы.

Творчество является обязательным элементом гармоничного развития личности ребёнка. В младшем возрасте для саморазвития, по мере взросления, творчество может стать основной деятельностью ребёнка.

Детям младшего школьного возраста изначально присуща талантливость. Начальный период обучения считается важнейшим в приобщении к прекрасному. Музыкальное искусство, пожалуй, самое универсальное средство эстетического и нравственного воспитания, формирующего внутренний мир ребенка.

Издавна музыка признавалась важным средством формирования личностных качеств человека, его духовного мира. Современные научные исследования свидетельствуют о том, что музыкальное развитие оказывает незаменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, ребенок становится чутким к красоте в искусстве и в жизни, а отсутствие полноценных музыкально-эстетических впечатлений в детстве с трудом восполнимо впоследствии.

Творческая деятельность – продуктивная форма деятельности учащихся, направленная на овладение творческим опытом познания, создания, преобразования, использования в новом качестве объектов материальной и духовной культуры в процессе образовательной деятельности, организованной в сотрудничестве с педагогом.

Творческие задания на уроках музыки способствуют общему творческому развитию личности, что, в свою очередь, воспитывает отзывчивость, художественное воображение, образно-ассоциативное мышление, активизирует память, наблюдательность, интуицию, формирует внутренний мир ребенка.

В процессе подготовки учащихся к творчеству прослеживаются три взаимосвязанных направления. Первое из них – обогащение жизненных и музыкальных впечатлений. Так, например, знание сказок, стихотворений, народных обычаев, героев книг, повадок зверей и т.п. создает основу для проведения той или иной музыкальной игры. Восприятие художественно ценных произведений обогащает слуховые впечатления учащихся, стимулирует заинтересованное отношение к музыке.

Второе направление знакомит ребят со способами творческих действий. С этой целью им предлагается сравнивать несложные пьесы, песни, сходные, например, по ритмическим оборотам, ладовым интонациям, но вместе с тем контрастные по настроению. Даются образцы музыкального творчества, например, сочинения ритмического вступления и т.д. (на основе разучиваемого в классе материала).

Третье направление предусматривает овладение способами творческих действий. Вначале их показывает сам педагог: после совместного анализа песни он продумывает вслух план ее исполнения, аргументирует целесообразность того или иного творческого решения. На примерах хорошо знакомых песен он объясняет и дает почувствовать детям, как сочетание одних и тех же ступеней лада позволяет создать различные музыкальные образы и что характер музыки зависит от совокупности средств музыкальной выразительности. На основе полученного опыта ребята в дальнейшем будут «сочинять» сами [4, с. 96].

Подготовка учащихся к творческой деятельности имеет большое значение. Например, чтобы придумать варианты напева, они должны обладать достаточным интонационно-ритмическим опытом, который формируется постепенно и в определенной последовательности; понимать, какие комбинации элементов мелодии возможны. Поэтому решению подобных заданий должно предшествовать освоение поэтического текста, его ритмической структуры, строения мелодии.

Таким образом, федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования направлен на реализацию качественно новой личностно-ориентированной развивающей модели массовой школы и призван обеспечить выполнение основных целей, среди которых называется развитие личности школьника, его творческих способностей, интереса к учению, формируется желание и умение учиться [1].

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373 (с изменениями, внесенными приказом Минобрнауки России от 26 ноября 2010 г. № 1241)).
2. Гагай В. В. Психологические основы развития и формирования творческого мышления младшего школьника. / В. В. Гагай. Сургут: СурГПИ, 2004. 201 с.
3. Зак А. З. Различия в мыслительной деятельности младших школьников/ А.З.Зак. МПСИ , 2005. 192 с.
4. Школяр Л. В. Теория и методика музыкального образования детей: Научно-методическое пособие / Л. В. Школяр, М. С. Красильникова, Е. Д. Критская, В. О; Усачева, В. А. Школяр - 2-е изд. М.: Академия; 2004. 336с.
5. Герасимова Н. А. Оценка знаний должна воспитывать. / Н. А. Герасимова // Лучшие страницы педагогической прессы. 2000. №8. С. 25–28.

© Морозов П. Э., 2018

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И. А. Наконечная
Научный руководитель – В. В. Панков, канд. фил. наук
ГПБОУ « Златоустовский педагогический колледж»

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме, которая касается большинства школ России. Младших школьников сейчас очень трудно заинтересовать в обучении, так как возникают такие проблемы:

- нехватка качественных педагогических кадров;
- низкая заработная плата;
- недоступность школьного образования детям с ОВЗ.

Но данные проблемы можно восполнить посредством влияния семьи на формирование у младших школьников интереса к обучению, воспитания у младших школьников сознательного отношения к обучению, особенности работы учителя над навыками общения при обучении.

Эти и многие другие проблемы мешают учителю начальных классов сосредоточить внимание учеников на учебе. Таким образом, школьников необходимо чем-то привлекать к обучению. В свете происходящей модернизации образования в России, проблема педагогического риска особенно актуальна, ведь она затрагивает все аспекты применения инноваций в методиках и способах преподавания на всех этапах получения образования. На сегодняшний день существует огромное количество методик, программ и способов, позволяющих работать со всеми категориями детей, используя новейшие разработки технологического сектора, оригинальные упражнения, аутентичные, современные и интересные аудио и видео материалы, а также интерактивных средств обучения. Но основная причина неизменности монотонности быта обычного школьника – нежелание их внедрять [1, с. 43].

Проблема заключается в другом: не все, кто умеет хорошо делать что-либо, могут научить этому других. Преподаватели из индустрии часто знают истинное положение вещей и могут дать пару отличных советов в определенной ситуации, но при этом не могут объяснить базовые вещи, которые необходимы на первых порах.

В целом, в выдаче образования важно умение признавать свои ошибки и готовность изменять программу под стать нашему изменчивому миру. Важность и значимость школьного образования обусловлена тем, что только в обществе сверстников, через грамотно организованные специфические виды детской деятельности (игру, конструирование, изобразительную деятельность, наблюдение и экспериментирование) у ребенка школьного возраста формируются базисные качества личности. Такие, как: мышление, память, внимание, воображение и речь, которые в начальной школе и на последующих ступенях обучения позволяют ему успешно обучаться по любой программе, усваивать любую информацию [2, с. 198].

Облик современной школы должен быть содержательным. Школа – центр не только обязательного образования, но центр занятости творческими делами, спортивно – массовой работой. Особое значение в воспитательной работе педагогический коллектив школы уделяет гражданскому, патриотическому, духовно – нравственному воспитанию, воспитанию лидерских качеств личности. Современная школа – это школа тесного взаимодействия с семьей, родительской общественностью. Система школьного управления должна стать открытой и понятной для родителей и общества [3, с. 15].

Таким образом, главная цель образовательной политики в сфере школьного образования − реализация права каждого ребенка на качественное и доступное образование, обеспечивающее равные стартовые условия для полноценного физического и психического развития детей как основы их успешного обучения в школе.

Библиографический список

1. Горвиц Ю. М., Чайнова Л. Д. Новые информационные технологии в школьном образовании. М.: Дрофа, 2001.
2. Морозова И. А. Школьное образование в сфере социальных проблем /И. А. Морозова, И. И. Самылкина // Школьное образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы всерос. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 29 апр. 2014 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. 294 с.
3. Микляева Н. В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования / Под ред. Н. В. Микляевой. М.: Юрайт, 2015.

© Наконечная И. А., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Д-Х. Л. Намчак-оол
Научный руководитель − Хурбе Р.Э., преподаватель
ФГБОУ «Тувинский государственный университет», г. Кызыл

Современный уровень развития науки и техники, компьютеризация современного общества, инновационные технологии предъявляют новые требования к умениям и навыкам учащихся.

ФГОС НОО устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования: личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности; метапредметным, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями; предметным, включающим освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, и систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира [1, с. 6].

Предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом специфики содержания предметов «Математика и информатика» должны отражать:
использование начальных математических знаний для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, а также оценки их количественных и пространственных отношений;

1) овладение основами логического и алгоритмического мышления, пространственного воображения и математической речи, измерения, пересчета, прикидки и оценки, наглядного представления данных и процессов, записи и выполнения алгоритмов;

2) приобретение начального опыта применения математических знаний для решения учебно-познавательных и учебно-практических задач;

3) умение выполнять устно и письменно арифметические действия с числами и числовыми выражениями, решать текстовые задачи, умение действовать в соответствии с алгоритмом и строить простейшие алгоритмы, исследовать, распознавать и изображать геометрические фигуры, работать с таблицами, схемами, графиками и диаграммами, цепочками, совокупностями, представлять, анализировать и интерпретировать данные;

4) приобретение первоначальных представлений о компьютерной грамотности [1, с. 12−13].

В связи с этим, по овладению основами логического и алгоритмического мышления, одной из актуальных проблем методики преподавания математики в начальной школе является формирование алгоритмического мышления учащихся начальных классов.

Таким образом, осмысление и разработка алгоритмов выполняемых действий становится существенным компонентом деятельности человека, составной частью его культуры мышления и поведения, а следовательно, в настоящее время является одной из важнейших задач учителя начальных классов.

Термин «алгоритм» связан с именем великого средневекового учёного Мухамеда ибн Муса ал Хорезма (Ал- Хорезми), жившего в Багдаде в 9 веке, который выработал стиль чёткого, строго словесного предписания.

В латинском переводе труды Ал - Хорезми начинались словами Dixit Algorizmi (Алгоризми сказал). Со временем люди забыли, что Ал- Хорезми − автор правил, и стали эти правила называть алгоритмами. Как научный термин, это слово обозначало лишь правила десятичной системы счисления. Затем, в течение столетий он приобрёл более широкий смысл, обозначая не только правила десятичной системы счисления, но и любые точные правила действий.

Так что же такое алгоритм? Под алгоритмом обычно понимают точное общепринятое предписание о выполнении в определённой последовательности элементов операций для решения любой из задач, или выполнение по правилам, по плану.

С целью формирования алгоритмического мышления учащихся в начальных классах на уроках математики можно использовать алгоритмы, которые помогают овладеть знаниями, навыками и умениями учащихся.

Например, в 1 классе уже на этапе подготовки к решению задач, с использованием рисунка по составлению рассказа, учитель знакомит детей с алгоритмом:

1 шаг: выясним, что будем находить: целое или часть;

2 шаг: вспомним, что известно;

3 шаг: определим, какое действие выбрать;

4 шаг: составим числовое выражение.

Обучение школьников умению «видеть» алгоритмы и осознавать алгоритмическую сущность тех действий, которые они выполняют, начинается с простейших алгоритмических предписаниях, доступных и понятных им. Например, алгоритм пользования бытовыми приборами, приготовление различных блюд, переход улицы, покупка товаров в магазинах самообслуживания.

В процессе выполнения данной работы нами была разработана система заданий по использованию алгоритмов на языке блок-схем на уроках математики для начальных классов, а также проведен сравнительный анализ содержания учебников математики для начальных классов Моро М. И. и Петерсон Л. Г. с целью выявления в них заданий с использованием алгоритмов.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2009 N 15785)

2. Реализация этнокультурных интересов обучающихся в условиях внедрения ФГОС. Материалы республиканской научно-практической конференции преподавателей учреждений СПО, ВУЗа. Кызыл: РИО ТувГУ, 2012. 167 с.

© Намчак-оол Д-Х. Л., 2018

ЭТИЧЕСКАЯ БЕСЕДА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕМЬЕ И СЕМЕЙНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. В. Наумова

Научный руководитель − И. А. Варламова, преподаватель

ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»

Колледж педагогического образования, информатики и права

Младший школьный возраст является сензитивным периодом в формировании представлений о семье и семейных взаимоотношениях. Именно в этот период у детей складывается, с одной стороны, обобщенное представление о семье, с другой стороны, – дифференцируются представления о семейных взаимоотношениях, что обуславливает создание «картины» собственной будущей семьи. Данная проблема является одной из главных в жизни нашего общества. Она интересует не только психологов, социологов, но и наше правительство. Поэтому возникает необходимость в формировании представлений о семье и семейных взаимоотношениях. Данная проблема отражена в трудах следующих авторов: О. А. Карабановой, Е. Г. Силяевой, Л. Б. Шнейдер. Именно поэтому возникает необходимость формирования содержательных представлений о семье и семейных взаимоотношениях у учащихся начальных классов, посредством внеклассных занятий.

Цель работы*:* теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путём подтвердить влияние этической беседы на формирование представлений о семье и семейных взаимоотношениях у младших школьников.

Мы изучили и проанализировали научную, психолого-педагогическую, методическую литературу по проблеме исследования и раскрыли понятия: «семья», «структура семьи», «семейные взаимоотношения». Рассмотрели средства формирования представлений о семье и семейных взаимоотношениях у младших школьников.

Семья − это сложное социальное образование. Исследователи определяют ее как исторически конкретную систему взаимоотношений между супругами, между родителями и детьми, как малую группу, члены которой связаны брачными и родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью.

Семейные взаимоотношения регулируются нормами морали и права. Их основу составляет брак − легитимное признание взаимоотношений мужчины и женщины, которое сопровождаются рождением детей и ответственность за физическое и моральное здоровье членов семьи. Семья призвана обеспечить разумную организацию жизни ребенка, помочь ему усвоить положительный опыт жизни и труда старших поколений, накопить ценный индивидуальный опыт деятельности, привычек, отношений.

Из этого можно сделать вывод, что семья является главной средой формирования представлений о семье и семейных взаимоотношений.

Были рассмотрены понятия «беседа», «этическая беседа» и методика ее проведения в начальных классах. Беседа – это одна из популярных форм в проведении внеурочных занятий. Она формирует у обучающихся навыки общения, уважительного отношения к людям и их суждениям, толерантность и тактичность во взаимодействии с окружающими, развивает мышление, умение аргументированно высказывать мнение и т.д.

Диалог с детьми помогает раскрыть ребенка, узнать его мнение и отношение к обсуждаемой теме. Наиболее распространенной в воспитательной практике является этическая беседа. Этические беседы с детьми должны проходить в непринужденной обстановке. Дети высказывают свои суждения, свободно делятся впечатлениями. Предметом этической беседы чаще всего становятся нравственные, моральные, этические проблемы. В этических беседах с младшими школьниками должны присутствовать элементы занимательности. Для этого в содержание бесед целесообразно включать различные ситуации инсценировки, чтение отрывков из художественных произведений. Но нельзя забывать, что в этической беседе должен преобладать живой обмен мнениями, диалог.

Для подтверждения гипотезы нами была организована опытно-экспериментальная работа. На констатирующем этапе мы использовали две диагностические методики на выявления представлений о семье и семейных взаимоотношениях: «Семья, которую хочу» автор Э. Г. Эйдемиллер, мини-сочинение на тему: «Моя будущая семья» В. К. Лосевой, которые позволили нам выявить уровень сформированности представлений. Диагностическая методика «Семья, которую хочу» Э. Г. Эйдемиллера представляет собой рисуночный тест.

Анализ продуктов деятельности учащихся показал, что в классе преобладает средний уровень сформированности представлений о семье и семейных взаимоотношениях (45% , т. е. 9 учеников), высокий уровень выявлен у 25% (5 учеников), а учащихся с низким уровнем представлений оказалось 30% (6 учеников).

Ещё одной методикой, проведённой нами, была диагностическая методика Лосевой В. К. − мини-сочинение «Моя будущая семья».

Анализ результатов показал, что в классе преобладает средний уровень сформированности представлений, он обнаружен у 45% (9 учеников) учащихся, высокий уровень показали 20% (4 ученика), а детей с низким уровнем – 35% (7 учеников).

Многие дети переносили взаимоотношения своей семьи на отношения в будущей семье, или же наоборот описывали, чего бы в их будущей семьи никогда не было.

На формирующем этапе педагогического эксперимента мы организовали специальную работу по изучению понятий «семья», «счастливая семья», «богатство» семьи, формировали представления о семейных традициях, семейных ценностях,

Детям были предложены домашние задания с дальнейшим представлением результатов в различной форме. Например, тема первого внеурочного занятия «Моя семья».

Цель данного занятия: показать значение семьи в жизни человека. Перед проведением занятия была проведена предварительная работа. Дети должны были выполнить следующие задания:

- нарисовать рисунок на тему «Моя семья»;
- заучить стихотворение о семье;
- принести семейные фотографии и приготовить рассказ по ним.

На занятии были раскрыты следующие вопросы: Что для вас семья? Как вы понимаете слово «семья»? Кто же такие члены семьи? Кто есть в вашей семье?

На доске появляется надпись **7Я**, благодаря которой дети узнали тему внеурочного занятия и ответили на вопрос «как вы понимаете слово «семья»?».

Каждый ребенок по-разному воспринимал надпись 7Я. Например, Юля Д. ответила, что 7Я, это семь членов семьи, которые все похожи друг на друга, у которых есть общий ген. Поэтому и 7Я. Во время игры «Кто кому кто?» дети показывали свои семейные фотографии и читали рассказы, составленные по ним дома. Благодаря играм, дети ответили на вопросы, «кто же такие члены семьи?» и «Кто есть в вашей семье?».

Тема второго внеурочного занятия «Древо нашей семьи». Цель данного занятия: сформировать у детей представления о семье, научить ориентироваться в родственных отношениях, развивать интерес к истории своей семьи.

Дети должны были подготовить заранее следующие задания: изготовить семейное древо и подготовить выставку фотографий на тему «Загляни в семейный альбом».

На занятии были поставлены следующие вопросы: *А зачем человеку семья? А знаете ли вы свои родственные связи? Гордитесь ли вы своими родными? Есть ли знаменитые люди в вашей родне?*

На данном занятии дети знакомились с лентой времени, в процессе всего занятия они активно ей пользовались, когда рассказывали историю своей семьи и показывали древо, которое сделали дома с родителями. Благодаря этому занятию, дети узнали много нового о своих семьях, того, чего не знали никогда.

Проводимые нами занятия помогли детям узнать много нового и интересного о семье и семейных взаимоотношениях.

Анализ результатов на контрольном этапе свидетельствует о том, что у 8 обучающихся высокий уровень представлений о семье и семейных взаимоотношениях, у 10 обучающихся средний уровень и у 2 − низкий.

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного этапа, можно увидеть, что количество учащихся с высоким уровнем увеличилось на 3 человека, обучающихся со средним уровнем уменьшилось на одного, а количество учащихся с низким уровнем представлений о семье и семейных взаимоотношениях уменьшилось на 4 человека.

Анализ результатов двух методик на контрольном этапе позволил сделать вывод, что наша гипотеза оказалась верна, т.е. проведение этических бесед в процессе внеурочной деятельности влияет на формирование представлений о семье и семейных взаимоотношениях у учащихся 4 класса, если а) учитель предлагает детям задания на дом с дальнейшим представлением результатов в различной форме; б) содержание беседы направлено на поддержание семейных традиций и ценностей.

Библиографический список

1. Дружинин В. Н. Психология семьи. М., 2012. 487 с.
2. Ковалев С. В. Психология современной семьи. М., 2012. 316 с.
3. Столин В., Шмелев А. Семейные трудности: какие и почему? // Семья и школа. 2010. №3.

© Наумова А. В., 2018

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ БАСКЕТБОЛА ДЛЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

К. С. Ондар
Научный руководитель − И. Э. Мендот, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет», г. Кызыл

Баскетбол – спортивная игра, требующая соответствующей физической, технической и тактической подготовки игроков, что достигается при помощи специальных и постоянных тренировок. Основное внимание должно быть направлено не на специальную подготовку, а на создание общих предпосылок успешного обучения спортивным играм в школе.

Современный баскетбол находится в стадии бурного творческого подъема, направленного на активизацию действий, как в нападении, так и в защите.

В современной жизни все больше использование занятий физическими упражнениями направлено не на достижение высоких результатов, а на повышение их оздоровительного влияния на широкие массы населения. Для решения такой глобальной проблемы наиболее эффективными средствами являются, прежде всего, спортивные игры [2, с. 32].

Задачи исследования: 1. Выявить подвижные игры с элементами баскетбола для детей младшего школьного возраста. 2. Изучить подвижные игры с элементами баскетбола.

Объектом исследования являются подвижные игры с элементами баскетбола.

Предмет исследования − эффективность подвижных игр с элементами баскетбола для детей младшего школьного возраста.

Игра в баскетбол отличается от подвижных игр большей определенностью. Состав команд ограничивается установленным числом участников, а продолжительность игры – определенным временем. Она имеет установленные правила, которые определяют точность двигательных действий, проводится при участии судьи. Обязательными являются правильная разметка площадки, соответствующее оборудование и инвентарь.

Техника игры в баскетбол складывается из двух видов действий. Для одного из них характерные движения, выполняемы без мяча и с мячом в руках без передачи его партнеру. К ним относятся: стойка, остановки, повороты, прыжки, ложные движения. Второй вид действий более специфичный для баскетбола – ловля, передача, ведение и броски мяча в корзину [1, с. 93].

Для успешного овладения действиями с мячом необходимо научить детей таким приемам перемещения, как стойка, бег, прыжки, повороты, остановки. А также действия с мячом: передача мяча двумя руками от груди и одной рукой от плеча, ловля двумя руками на уровне груди, ведение мяча правой рукой по

прямой с изменением направления, при противодействии другого игрока, броски мяча в корзину двумя руками от груди и одной рукой от плеча.

Вначале основной задачей обучения является формирование определенных умений обращаться с мячом, ощущать его свойства и производить в соответствии с ними свои движения. Поэтому в этот период целесообразно дать много разнообразных действий, а также свободно поиграть с мячом. Рекомендуется игра "Играй, играй, мяч не теряй". Нужно добиться, чтобы детям понравились занятия с мячом, чтобы они после игр оставались довольными и с нетерпением ждали возможности еще поиграть. Веселье, смех − неизменные спутники ребенка.

Затем следует научить детей правильно держать мяч обеими руками на уровне груди, пальцы должны быть расставлены, кисти лежать сзади − сбоку, мышцы рук расслаблены [3, с. 104].

После того, как дети научатся правильно стоять, держать мяч, передвигаться по площадке, можно учить их ловить мяч обеими руками, стоя на месте, затем с выходом навстречу летящему мячу, в стороны, назад и т. д. Одним из наиболее важных действий с мячом является его ведение. Оно позволяет игроку, владея мячом, перемещаться по площадке. При ведении мяча дети приучаются передвигаться на слегка согнутых ногах, наклоняя тело несколько вперед. Рука, ведущая мяч, при этом согнута в локте, кисть со свободно расставленными пальцами накладывается на мяч сверху и от себя. В результате систематического обучения ведению мяча у детей вырабатывается умение успешно управлять мячом даже без зрительного контроля, продвигаясь приставным шагом, изменяя темп бега, высоту отскока мяча и направление перемещения.

Бросать мяч в корзину двумя руками от груди с места следует из такого же исходного положения, как и в способе передачи мяча. Удерживая мяч на уровне груди, ребенок должен описать небольшую дугу вниз - на себя и, выпрямляя руки вверх, направить мяч к цели с одновременным разгибанием ног. Кисти и пальцы раскрываются, выполняя направляющий толчок. С самого начала обучения надо обратить внимание на то, чтобы дети бросали мяч, стоя в правильной стойке, прицеливались, сопровождали мяч взглядом, не выводили локти в сторону.

Подводящие упражнения позволяют выделить главное звено изучаемого движения, что облегчает освоение двигательного действия.

После того, как дети научатся правильно ловить, передавать, вести и бросать мяч четко, в быстром темпе, без особых усилий появляется возможность играть в более сложные, более близкие к баскетболу, а также в баскетбол по упрощенным правилам.

Примерные упражнения, подготавливающие к обучению техники передачи – ловли мяча.

1. Бросание мяча вверх и ловля его одной или двумя руками.
2. Бросание мяча вниз перед собой и ловля его одной и двумя руками.
3. Перебрасывание мяча партнеру удобным для детей способом, одной и двумя руками.
4. Бросание мяча вверх с ударом вниз об пол и ловля его двумя руками.
5. Бросание мяча вверх перед собой с хлопком и ловля его.
6. Удары мячом об пол с хлопком в ладоши, поворотом кругом и ловля его.
7. Ходьба с подбрасыванием мяча и ловлей его двумя руками.
8. Передача мяча двумя руками от груди в стенку и ловля его.
9. Передача мяча в шеренге и по кругу.
10. Передача мяча двумя и одной рукой друг другу в паре.

Упражнения, подготавливающие к ведению мяча.

1. Удары мячом об пол одной рукой и ловля его двумя руками стоя и при ходьбе.
2. Удары мяча об пол правой рукой и ловля левой рукой, и наоборот.
3. Ведение мяча на месте правой и левой рукой.
4. Отбивание мяча на месте правой и левой рукой.
5. Ведение мяча на месте правой и левой рукой с последующей передачей мяча двумя руками произвольным способом.
6. Чередование подбрасывания мяча с ударами об пол.
7. Ведение мяча, ударяя ладонью по нему (произвольным способом).
8. Ведение мяча, остановка шагом и передача мяча.
9. Ведение мяча вокруг себя.
10. Ведение мяча с изменением скорости и направления передвижения.

Таким образом, большое место во всестороннем физическом развитии учащихся занимают спортивные упражнения, а также элементы спортивных игр. Овладение всеми видами спортивных упражнений имеет важное значение для разносторонней физической подготовленности учащихся.

Библиографический список

1. Васильева М. А. Программа воспитания и обучения в детском саду / М. А.Васильевой, В. В.Гербовой, Т. С. Комаровой. – 6-е изд., испр., и доп. М.: Изд-во МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2009. 208 с.
2. Кенеман А. В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста / А. В.Кенеман, Д. М. Хухлаева // Книга для учителя. М.: Просвещение, 2008
3. Найминов Э. Спортивные игры на уроках физкультуры / Э.Найминов. Ростов – н / Д: Феникс, 2001. 256 с.

© Ондар К. С., 2018

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УВАЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К СТАРШИМ ЛЮДЯМ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В. О. Осипова
Научный руководитель – М. И. Васильева, канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования информатики и права, г. Абакан

Дошкольное детство – короткий, но важный период утверждения личности, так как в эти годы ребенок получает начальные знания об окружающем мире, у него начинает формироваться определенное отношение к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер. Воспитание культуры поведения – одна из актуальных и сложнейших проблем, которая должна решаться сегодня всеми, кто имеет отношение к детям. Сегодня мы говорим о необходимости возрождения в обществе культуры поведения и общения, что непосредственно связано с развитием и воспитанием ребенка до школы.

Отечественная наука и практика накопила богатый методический опыт, позволяющий проводить данную работу эффективно. На помощь воспитателям приходят и современные образовательные технологии, среди которых на первое место практика сегодня выводит метод проекта. Исследования Т. И. Бабаевой, И. Н. Курочкиной показали, что выполнение правил культурного поведения старшие дошкольники начинают мотивировать желанием учесть интересы окружающих, стремлением сохранить доброжелательную обстановку [2]. У детей складывается правильное отношение к нравственным качествам личности, углубляется понимание их содержания. В отечественной науке А. С. Дороховым, И. А. Каировой, И. Н. Курочкиной и другими выделены специфические особенности культуры поведения и общения детей дошкольного возраста.

Воспитание уважительного отношения к старшим, особенно к пожилым людям, является одной из задач нравственного воспитания. Это является одной из непреходящих ценностей, которые ребенок должен присвоить уже в дошкольном возрасте. Дошкольная педагогика предлагает в качестве эффективных методов воспитания прежде всего пример взрослых, пример героев художественных произведений, оценку поступков детей. В основе работы должен быть положен деятельностный подход, только в процессе доступной деятельности ребенок может как получить, так и закрепить культуру взаимоотношений, принять нормы и правила поведения [1].

В своём исследовании мы ставили перед собой цель: теоретически обосновать педагогические условия формирования уважительного отношения к старшим людям у детей среднего дошкольного возраста и апробировать их в ходе проектной деятельности. Мы предположили, что воспитание у детей среднего дошкольного возраста уважительного отношения к старшим людям будет протекать эффективно, если созданы следующие педагогические условия: а) педагогический процесс включает в себя проектную деятельность, в ходе которой воспитатель расширяет представления детей о культуре взаимодействия со старшими через беседы, проигрывание ситуаций, рассматривание картинок, чтение художественной литературы и т.д.; б) воспитатель демонстрирует ценностное отношение к пожилым людям, и в ходе педагогического процесса закрепляются навыки уважительного отношения к старшим в поведении детей.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «ЦРР-д/с «Калинка» с детьми среднего дошкольного возраста в количестве 31 человек с сентября 2017 года по апрель 2018 года. Опытно-экспериментальная работа включала в себя три этапа: констатирующий − выявляющий уровень развития культуры поведения у детей, формирующий − предполагающий проведение проектов по формированию уважительного отношения к старшим, и контрольный − оценивающий эффективность проводимой работы.

Эмпирическое исследование уровня развития культуры поведения и нравственных чувств у детей среднего дошкольного возраста предполагало три аспекта: когнитивный, эмоционально-волевой и поведенческий. Для каждого аспекта была подобрана методика исследования: «Изучение осознания детьми нравственных норм»; «Сюжетные картинки» (модифицированный вариант Р. М. Калининой) и наблюдение за культурой поведения детей (автор Т. В. Сенько). В каждой методике выделены критерии и уровни оценки культуры поведения детей и, в частности, уважительного отношения к старшим.

Анализ когнитивного компонента социально-нравственного воспитания детей показал, что 25% детей группы отражают в речи нравственное качество и правильно оценивают поступок героини; мотивируют свою оценку; 30% детей называют нравственную норму, правильно оценивают, но не мотивируют свою оценку; 45% объясняют поступок, ссылаясь на другие причины, не называют нравственную норму, но оценивают действие героини правильно.

На следующем этапе была проведена диагностика эмоционально-волевого аспекта социально-нравственного воспитания детей среднего дошкольного возраста. На данном этапе нами была использована диагностическая методика "Сюжетные картинки" (модифицированный вариант Р. М. Калининой). В исследовании особенностей эмоционального отношения к нравственным нормам нами определено, что большинство детей (58%) характеризуются средним уровнем выраженности эмоционального отношения к нравственным нормам, дети корректным образом выполняют тестовое задание, вместе с тем эмоциональные реакции у них достаточно слабо выражены.

Достаточно высокий уровень сформированности эмоционального отношения к нравственным нормам диагностируется у 17 участников исследования (34%). Данные дети успешно обосновывают свой выбор, эмоциональные реакции адекватны, ярки, они проявляются в мимике и активной жестикуляции. Сниженный

уровень эмоционального отношения к нравственным нормам выявлен у одного ребенка (2%). Ребенок корректно идентифицирует положительные и отрицательные поступки, вместе с тем, эмоциональные реакции ребенка недостаточно корректные, также отсутствует эмоциональное обоснование собственных действий.

Два ребенка (6%) характеризуются низким уровнем сформированности эмоционального отношения к нравственным нормам. Эти дети некорректным образом идентифицируют положительные и отрицательные поступки детей.

Таким образом, мы можем заключить, что большинство детей корректным образом идентифицируют плохие и хорошие поступки, большинство детей имеют адекватное отношение к нравственным нормам, а также корректным образом выражают свои эмоции.

На последнем, третьем этапе мы изучали поведенческий аспект социально-нравственного воспитания дошкольников. На данном этапе было организовано наблюдение за культурой поведения (автор Т. В. Сенько).

Таким образом, анализируя результаты исследования, можно заключить, что у большинства детей обследуемой группы средний уровень развития культуры поведения. Поведение и общение у этих детей положительно направлены. Они имеют представление о правилах культуры поведения и выполняют их в привычной обстановке. Чутко реагируют на оценку своих действий и поступков, отрицательно оцененных взрослыми. Внимательны к эмоциональному состоянию других, проявляют сочувствие. Исходя из результатов исследования видно, что уровень социально-нравственного развития у детей среднего дошкольного возраста недостаточно высок, поэтому возникла необходимость в организации специальной работы. Данную работу предполагается осуществить в ходе организации проектной деятельности.

Формирующий этап исследования предполагал проведение проекта «Старших надо уважать», который включал в себя разнообразную деятельность с детьми, направленную на расширение опыта взаимодействия со старшими, возможности сначала закрепить, а потом и использовать правила поведения. Были проведены тематические занятия и беседы с детьми с целью воспитания у них нравственных черт характера: толерантности, милосердия, доброты отзывчивости и уважения к старшему поколению. Дети изготовили открытки для своих любимых бабушек и дедушек. Детям представилась возможность самим окунуться в далекое прошлое своих родных, узнать, в какие игры играли их дедушки и бабушки, когда были маленькими. («Уголки», «Краски», «Цепи кованые», «Лапта» и т. п.). Была оформлена выставка «Мои любимые бабушка и дедушка». Проведено анкетирование родителей «Воспитание уважительного отношения к старшим». Прошёл праздник, посвящённый Дню пожилого человека. Дети с любовью и нежностью читали стихи, пели песни и задорные частушки. Атмосфера доброты, любви и душевного тепла дарили ощущение семейного праздника. Таким образом, на основе обобщения современных достижений педагогической теории и практики был подготовлен проект «Старших надо уважать». Следует отметить, что работа по воспитанию уважительного отношения к старшим у детей среднего дошкольного возраста должна быть систематичной и предполагать комплекс методов и приёмов, позволяющих сформировать осознанное уважительное отношение к старшим.

Библиографический список

1. Николаева С. О. Занятия по культуре поведения с дошкольниками и младшими школьниками. М.: Владос, 2007. 79 с.
2. Курочкина И. Н. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников. М.: Владос, 2001. 224 с.

© Осипова В. О., 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАРОДНОЙ СКАЗКИ В ВОСПИТАНИИ ГУМАННЫХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.О. Осипова
Научный руководитель – М. И. Васильева, канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования информатики и права, г. Абакан

Дошкольный возраст является наиболее благоприятным для формирования у ребенка различных чувств, в том числе гуманных [1]. Гуманные чувства – это эмоциональное отношение человека, направленное на других людей, животных, природу, выражающееся в сочувствии, сопереживании, жалости, сострадании, милосердии и т.д. О сформированности у человека гуманных чувств можно судить по его доброте, отзывчивости, стремлению прийти на помощь другому человеку, способности чем-то пожертвовать ради другого [3].

Проблема формирования гуманных отношений и гуманных чувств подрастающего поколения сложна и многогранна [1]. Уже в работах выдающихся педагогов и просветителей – А. Дистервега, Я. А. Коменского, Д. Локка, И. Песталоцци, Н. И. Пирогова, Ж. Ж. Руссо, Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского − поднималась проблема гуманизма, выступающая в качестве основы и главной цели воспитания.

Особое место в этом отношении должна занять воспитательная работа с детьми среднего дошкольного возраста, потому что именно в этом возрасте закладывается ядро личности (базис личностной культуры). Духовное поведение определяется добродетелями личности, которые являются качествами человека, выражающимися в желании делать добро и в реальных добродетельных поступках. Особый интерес к области

человеческих отношений, желание их постигнуть возникает у ребенка именно на этом этапе дошкольного детства [3].

Большое преимущество искусства как средства воспитания гуманных чувств – в его эмоциональной оценке действительности. Искусство, художественная литература активно воздействуют на чувства и разум ребенка, развивают его восприимчивость, эмоциональность. По словам Б. М. Теплова, искусство захватывает различные стороны психики человека: воображение, чувства, волю, развивает его сознание и самосознание, формирует мировоззрение [2]. При чтении книги ребенок видит перед собой определенную картину, конкретную ситуацию, образ, переживает описываемые события, и чем сильнее его переживания, тем богаче его чувства и представления о действительности. Правило морали приобретает в художественном произведении живое содержание.

Знакомство малыша с художественной литературой начинается с народной сказки. Глубокая человечность, предельно точная моральная направленность, живой юмор и образность языка – особенности этих произведений.

Путешествие в мир сказки развивает воображение, фантазию детей, побуждает их самих к сочинительству. Воспитанные на лучших литературных образцах в духе гуманности дети и в своих рассказах и сказках проявляют себя справедливыми, защищая обиженных и слабых, наказывая злых.

В своём исследовании мы ставили перед собой цель − теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путём проверить эффективность использования народной сказки в воспитании гуманных чувств у детей среднего дошкольного возраста. Мы предположили, что использование народной сказки будет эффективным средством в воспитании гуманных чувств у детей среднего дошкольного возраста, если: воспитатель помогает детям осознать поступки героев и оценить их; побуждает детей к эмпатийному поведению, подражая положительным героям сказки; использует в работе с детьми по сказке разные приёмы: рефлексия содержания, игровые приёмы «вхождение в сказку» и другие.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «ЦРР д/с «Калинка», г. Абакана в течение шести месяцев (с октября 2017 г. по март 2018 г.). В нем принимали участие 31 ребёнок среднего дошкольного возраста. Опытно-экспериментальная работа предполагала проведение трёх этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Для выявления уровня сформированности гуманных чувств у дошкольников на этапе констатации были использованы методы исследования: наблюдение за поведением детей, создание ситуаций, беседа по поступкам детей, т.е. правильно ли они поступают, индивидуальные беседы по русским народным сказкам с оценкой положительных и отрицательных героев, решение проблемных ситуаций. По итогам эксперимента было определено, что 11 детей находятся на среднем уровне сформированности гуманных чувств, 20 детей – на высоком уровне.

Количественный анализ выполнения заданий позволил сделать следующие выводы: во-первых, большое количество средних показателей говорит о том, что в этом возрасте только начинается формирование данных сложных нравственных чувств. Ребенок не всегда правильно реагирует на чувства другого ребенка, человека и, конечно, ещё не владеет практическими способами как сочувствия, так и сорадости. Проведенное наблюдение за поведением детей подтвердило сделанные выводы о недостаточной сформированности гуманных чувств у детей. Цель нашего формирующего этапа заключалась с обогащении педагогических условий социально-нравственного воспитания детей. В частности, основное внимание мы уделили подбору сказкам, в которых герои проявляли гуманные чувства. Использовали такие сказки, как: «Заюшкина избушка», «Зимовье зверей», «Петушок и бобовое зёрнышко», «Аойга», «Гуси-лебеди» и др. В течение нескольких месяцев мы читали детям сказки и использовали приёмы, помогающие детям пятого года жизни понять поступки героев и правильно оценить их: «волшебная палочка» (можно остановить сказку в любом месте, предотвратив ошибку героя сказки); «вхождение в сказку» (что ты бы сделал на месте героя); «письмо герою сказки» (написать письмо и поддержать или осудить героя). Мы использовали театрализованные этюды по мотивам прочитанных сказок, чтобы дети смогли в деятельности более полно оценить чувства героев, проиграв их.

Контрольный этап исследования показал эффективность проводимой работы, дети осмысленно оценивали свои поступки и поступки товарищей, в ходе повседневной жизни демонстрировали соучастие, сопереживание, давали правильную оценку ситуациям.

Библиографический список

1. Абраменкова В. В. Современная деятельность детей, как условие гуманного отношения к сверстникам // Вопросы психологии. 2012. №5. С. 21−24.
2. Буре Р. С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников. М.: Просвещение, 2015. 96 с.
3. Островская Л. Ф. Беседы с родителями о нравственном воспитании дошкольника. М.: Педагогика, 2000. 75 с.

© Осипова Е. О., 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ САМОМАССАЖА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

***К. М. Парадня**, учитель-логопед.*
МБДОУ «Д/с Журавлик», г. Абакан

В настоящее время разработаны различные методики лечебного, спортивного, косметического и оздоровительного массажа. В логопедической работе одним из наиболее действенных способов коррекции речевых расстройств является логопедический массаж и самомассаж.

Самомассаж — это массаж, выполняемый самим ребенком, страдающим речевой патологией.

Цель: активизация мышц лица ребёнка.

Применяя самомассаж в комплексной коррекционной работе, значительно повышается её эффективность по преодолению речевых нарушений у детей, а следовательно, может использоваться для профилактики дизартрических расстройств у детей раннего дошкольного возраста.

*В своей практике используем приёмы самомассажа***:** поглаживание; растирание; разминание; вибрация.

Большими плюсами самомассажа являются:

- доступность: самомассаж проводится индивидуально и фронтально;
- многократное использование в течение дня.

При проведении самомассажа нужно помнить несколько правил:

- ребёнок должен быть тщательно умыт;
- ногти ребенка должны быть коротко пострижены, без заусенцев;
- одежда не должна стеснять движений;
- после приема пищи самомассаж проводить не рекомендуется;
- направления движений всегда от периферии к центру или к лимфатическим узлам;
- длительность одного сеанса может составлять 5-10 минут;
- каждое движение в среднем выполняется 4-6 раз.

Обучая детей самомассажу, показываем каждый прием на себе и комментируем его. Когда приемы самомассажа освоены детьми, используем проведение движений под стихотворный текст.

Процедура самомассажа проводится по схеме: массаж головы, мимических мышц лица, губ, языка.

Самомассаж мышц головы и шеи:

- расположить ладони обеих рук на области головы, ближе ко лбу, соединив пальцы в центре, и затем провести ладонями по волосам, опускаясь вниз через уши и боковые поверхности шеи к плечам, движения рук одновременные, медленные, поглаживающие;
- исходное положение рук такое же, движения обеих ладоней вниз к ушам, а затем по переднебоковой части шеи к яремной ямке.

Самомассаж мышц лица.

Ручки разминаем, растираем, согреваем *(сжимаем, разжимаем кулачки, потирание ладоней, хлопки)*.

И лицо ладошками нежно умываем *(круговые движения в разные стороны вокруг глазниц руками по лицу)*.

Грабельки сгребают, все плохие мысли *(граблеобразные движения пальцами от середины лба к вискам)*.

Ушки вниз подёргаем быстро, быстро, быстро *(оттягивание вниз).*

Побежим от носа пальцами мы к ушкам *(стучащими движениями перебегают от носа к ушам по массажным линиям)*.

Их вперёд сгибаем, мягко растираем *(сгибание ушных раковин и их растирание)*.

Гладим щёчки по дорожкам: вверх, вверх, вверх *(гладят пальцами от носа, от уголков губ, от середины подбородка по массажным линиям вверх к вискам).*

Вверх натягиваем бровки: вверх, вверх, вверх *(пальцами натягиваем кожу лба от середины бровей к волосам вверх 3 раза).*

А теперь погладим губки: раз, два, три *(гладят губы от середины к сторонам).*

А ещё помнём мы губки по-смо-три! *(растирают губы от середины к сторонам).*

Поцелуем мы друг друга: чмок, чмок, чмок *(вытягивание обеих губ вперёд, поцелуй).*

Губки тянем влево-вправо *(выполнять соответственно словам).*

Хорошо! Ещё разок! *(выполнять соответственно словам*).

Губки бегают по кругу: раз, два, три! *(круговые движения губами влево).*

И в другую сторону: по-смо-три! *(круговые движения губами вправо).*

Губки мы погладим, пальцами скользя *(гладят пальцами от середины губ до уголков рта)*.

Ведь они устали, им отдохнуть пора.

По дорожкам к носику мы пройдём *(спиралевидные движения средних пальцев рук от крыльев носа к уголкам рта по носогубным складкам).*

И от носа к ушкам мы дойдём *(поглаживающее движение от крыльев носа к ушам).*

Подбородок мы пощиплем, по дорожкам пробежим *(пощипывание нижней челюсти от подбородка к ушам).*

А теперь погладим шею и тихонько посидим *(медленно гладят шею сверху – вниз).*

Самомассаж мышц языка:

- просунуть язык как возможно больше сквозь узкую щель между губами, затем расслабить его так, чтобы боковые края языка касались углов рта, постепенно убирать язык в полость рта;

- просовывая язык сквозь губы вперед, пошлепывать его губами, при этом слышится звук «пя-пя-пя», точно так же убирать язык внутрь рта;
- легко покусывать язык зубами, высовывая его вперед и убирая назад, в полость рта.

Данные приемы самомассажа языка можно рассматривать и как часть активной гимнастики.

Самомассаж ушных раковин:

- приложить ладони к ушным раковинам и потереть их;
- взяться пальцами за ушные мочки и потянуть их вниз 3 − 5 раз;
- накрыть ушные раковины ладонями. Подержать 2 −3 с.

В своей работе применяем самомассаж — ложками. Преимущества логопедического самомассажа ложками:

- с ложкой умеют обращаться все, они не требуют стерилизации - достаточно их помыть;
- ложкой можно провести такие движения, которые пальцем сделать невозможно;
- применение способствует развитию мелкой моторики, помогает в практическом усвоении предлогов и предложных слов в речи ребёнка.

Противопоказания к массажу с ложками. Не следует делать массаж ребенку при высыпании на коже, гнойничков, трещин, если есть проблемы во рту – различные воспаления или выпадения зубов.

Для процедуры понадобятся четыре чайных ложки, каждый элемент повторяется 6–8 раз.

Самомассаж ложками:

- выпуклой стороной ложек гладим виски по часовой стрелке;
- выпуклой стороной гладим глазные впадины, вдоль надбровной дуги к внешнему уголку глаза, обратно ведём ложкой под глазом;
- по кругу гладим щеки ребенка выпуклой стороной ложек;
- растираем по спирали виски выпуклой стороной ложек;
- растираем межбровное пространство по спиралевидным траекториям;
- массируем щеки от подбородка к глазам боковой стороной ложки;
- растираем носогубную область концом ложки;
- губы помассируем кончиком ложки, слабым нажатием;
- подбородок и скулы разминаем выпуклой стороной ложек при помощи круговых движений.

Используя самомассаж в работе с детьми дошкольного возраста, мы выявили положительные результаты. Самомассаж способствует нормализации тонуса мышц мимической и артикуляционной мускулатуры, формированию правильного уклада органов артикуляционного аппарата. Значительно уменьшает саливацию, гиперкинезы, синкенезии и девиацию языка.

Библиографический список

1. Дьякова Е. А. Логопедический массаж. М.: Издат. центр «Академия», 2005.
2. Новиковская О. А. Весёлая зарядка для язычка. М.: АСТ, СПб: Сова, 2010.

© Парадня К., 2018

МАЛЫЕ ФОРМЫ ФОЛЬКЛОРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ю. С. Паутова
Научный руководитель − М. Ю. Кропотова, преподаватель
ГПОУ «Новокузнецкий педагогический колледж»

Проблема развития речи занимает важнейшее место в образовании и обучении дошкольников, а вопрос о методике речевого развития является одним из актуальных на сегодняшнее время. Трудности, которые испытывают дети с недоразвитой речью при усвоении программы детского сада, чаще всего обусловлены недостаточным уровнем развития речи, который во многом определяется объёмом и качеством словаря. Формирование лексического запаса имеет большое значение для развития познавательной деятельности ребенка, так как слово, его значение является средством не только речевого развития, но и развития личности в целом.

Богатая и хорошо развитая речь служит средством полноценного общения для ребенка. Обогащение словарного запаса является необходимым условием для развития коммуникативных умений дошкольников. Проблемы развития словаря у детей младшего дошкольного возраста отражены в работах А. А. Леонтьева, М. И. Лисиной, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина и других авторов.

Существует много средств развития словаря (игры, упражнения, художественные произведения и другие). Многозначность народного искусства для развития личности раскрывал в своих работах еще К.Д. Ушинский. Идею использования малых форм фольклора в дошкольном образовании активно поддерживали известные педагоги, как Е. И.Тихеева, А. П.Усова, Е. А. Флёрина.

Несмотря на то что в теории данное средство описано достаточно полно, на сегодняшний момент в практике детских садов воспитателями практически не используются малые формы фольклора для развития словаря детей дошкольного возраста.

Поэтому возникает противоречие между задачей развития словаря детей младшего дошкольного возраста и недостаточным использованием малых форм фольклора для её решения.

Целью нашего исследования стало выявление возможностей малых форм фольклора как средства развития словаря детей младшего дошкольного возраста.

Объектом нашего исследования мы выбрали развитие словаря детей младшего дошкольного возраста. Предметом исследования − малые формы фольклора как средство развития словаря детей младшего дошкольного возраста**.**

Мы предположили, что малые формы фольклора будут эффективным средством развития словаря детей младшего дошкольного возраста, если: будет составлен и внедрен комплекс занятий по развитию речи с использованием малых форм фольклора; содержание малых форм фольклора будет усложняться по мере расширения словаря детей; малые формы фольклора будут включаться в свободную деятельность.

Перед собой мы поставили следующие задачи исследования: провести анализ теоретического состояния проблемы развития словаря детей младшего дошкольного возраста; разработать и выявить уровень развития словаря детей младшего дошкольного возраста; опытно-экспериментальным путём подтвердить возможности малых форм фольклора в развитии словаря детей младшего дошкольного возраста.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил сделать вывод, что словарная работа в детском саду должна быть направлена на создание лексической основы речи и занимает важное место в общей системе работы по речевому развитию детей.

Содержание словарной работы в дошкольном возрасте, прежде всего, определяется тем, что здесь первоначально складывается словарный запас, обозначающий элементы присваиваемой ребенком культуры. На протяжении дошкольного детства в разных возрастных группах содержание словарной работы усложняется в нескольких направлениях: расширение словаря на основе ознакомления с постепенно увеличивающимся кругом предметов и явлений; усвоение слов на основе углубления знаний о предметах и явлениях окружающего мира.

Одним из средств развития словаря детей младшего дошкольного возраста можно назвать малые формы фольклора. Они окрашивают речь педагога, делая ее более образной и выразительной. Использование данных форм в образовательном процессе позволяет педагогу обогащать духовный мир дошкольника, развивать образность речи, уважение к прошлому своего народа, изучать его традиции и нормы поведения в обществе. Ценность фольклора заключается в том, что с его помощью взрослые легко устанавливают с ребенком эмоциональный контакт, обогащают чувства и речевой опыт. Фольклор должен широко использоваться как исходный речевой материал для знакомства с новыми словами и для закрепления, уточнения уже имеющегося словарного запаса как на занятиях по развитию речи, так и свободной деятельности детей.

Для того чтобы проверить свои предположения, мы провели экспериментальное исследование на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №144», г. Новокузнецка. В начале эксперимента мы провели констатирующий этап, целью которого является выявление уровня сформированности словаря детей младшего дошкольного возраста. Для диагностики нами была использована методика О. С. Ушаковой.

По результатам диагностики и в соответствии с критериями дети были распределены по уровням. Констатирующий эксперимент показал нам, что уровень развития словаря детей младшего дошкольного возраста недостаточно высокий и позволил выделить следующие недостатки: словарный запас отстает от нормы; бедный и неразнообразный активный словарь; в речи мало прилагательных, обозначающих качества и свойства предметов, и глаголов, обозначающих действия; дети использовали простые конструкции предложений; неумение детей выражать словами свои мысли. Таким образом, проведенный в начале работы констатирующий этап показал в целом низкие результаты, именно это стало основанием для проведения дальнейшей работы.

Для того чтобы нам подтвердить правильность выдвинутой гипотезы, мы провели формирующий эксперимент, целью которого стала апробация комплекса занятий по развитию речи с использованием малых форм фольклора, направленный на развитие словаря детей младшего дошкольного возраста. Занятия по развитию речи мы проводили, используя 2 формы работы с книгой в детском саду: чтение, рассказывание или заучивание малых форм фольклора на занятиях по развитию речи; использование фольклорных произведений вне занятий в разных видах деятельности.

Подготовка к таким занятиям включает следующие моменты: обоснованный выбор произведения в соответствии с разработанными критериями, с учетом возраста детей, текущей воспитательно-образовательной работы с детьми и времени года, а также выбор методов работы с книгой; определение программного содержания; подготовка воспитателя к чтению произведения. Для развития и обогащения детского словаря мы специально подбирали такие произведения, которые знакомили детей с ранее неизвестными словами. Объяснялись и те слова, без понимания которых становились неясными основной смысл текста, характер образов, поступки персонажей. Также для того чтобы привлечь внимание сотрудников ДОУ и родителей к нашему исследованию, мы провели консультации для родителей и разработали для них папки-передвижки,

брошюры по данной тематике. Для проведения экспериментальной работы мы пополнили предметно-развивающую среду: сконструировали настольные театры; подобрали необходимый демонстрационный и раздаточный материал для проведения занятий по развитию речи, оформили несколько выставок в уголке «Книги» в групповых комнатах ДОУ.

Таким образом, анализ результатов формирующего эксперимента свидетельствует об эффективности работы с использованием произведений малых фольклорных жанров, направленной на развитие словаря детей младшего дошкольного возраста. Экспериментальная группа детей улучшила свои результаты. Процент детей с низким уровнем развития словаря уменьшился. В процессе работы у детей повысился интерес к устному народному творчеству, в речи детей мы отметили такие изменения: речь дошкольников стала эмоционально-насыщенной, лексически богатой, а также более образной и выразительной.

Библиографический список

1. Рыжкова Т. В. Детская литература. Выразительное чтение. Практикум : учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / О. В. Астафьева, А. В. Денисова, И. Л. Днепрова, Т. В. Рыжкова. −3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2015. 320 с.
2. Яшина В. И. Теория и методика развития речи детей : учебник для студ. учреждений высш. образования / В. И. Яшина, М. М. Алексеева. 5-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2014. 448 с.

© Паутова Ю. С., 2018

ВЫСШЕЕ ЗАОЧНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС

В. Петров
Научный руководитель − Катажина Дормус, д-р пед. наук, проф.
Университет Казимира Великого, г. Быдгощ, Польша

Высшее заочное педагогическое образование является одним из основных звеньев системы подготовки педагогических кадров и важным фактором системы непрерывного образования, оно выполняет объективные социальные и профессиональные функции. Прежде всего, это определенная гарантия социальной справедливости в осуществлении конституционного права той категории населения страны, которая не имеет возможности в силу различных причин обучаться очно. Данная система позволяет приобрести высшую квалификацию педагогам со средним образованием или «смежное» педагогическое образование (как правило, для учителей школ, не обеспечивающихся полной нагрузкой по одному из предметов). Заочное образование − это повышение квалификации работающих учителей и переподготовка кадров в интересах сферы образования (смена или получение новой дополнительной профессии).

Система высшего заочного педагогического образования, как составная часть организации подготовки учителей, играет важную роль в повышении профессионального уровня, улучшения качественного состава кадров общеобразовательной школы на всех этапах развития. В своем первоначальном варианте высшая заочная школа выступала как система повышения квалификации специалистов, имеющих определенную практику и нуждающихся в целенаправленном повышении теоретического уровня, т.е. выполняющая функцию непрерывности образования. Традиционное понимание заочного образования, по мнению большинства исследователей, позволяет охарактеризовать его как форму организации процесса обучения для лиц, сочетающих получение образования с профессиональной трудовой деятельностью, часть системы непрерывного образования. При этом заочное образование предполагает преимущественно самостоятельное освоение студентами специально разработанных образовательных программ.

Общая характеризация заочного образования в рамках анализа строительства высшей школы в нашей стране отражена в монографиях и учебных пособиях по педагогике высшей школы (Ф. Г. Паначин, В. П. Елютин, С. И. Зиновьев, А. З. Петровский); исторические и социальные аспекты воспроизводства педагогических кадров без прекращения основной трудовой деятельности, вопросы повышения его эффективности освещены в сборниках научных трудов Московского государственного открытого педагогического университета им. М. А. Шолохова.

В настоящее время заочная форма обучения является наиболее востребованной в российском высшем образовании, что обусловливается объективными социально-экономическими трансформациями современного общества. По данным Росстата, за период с 2005/2006 по 2011/2012 учебные годы количество студентов-заочников в России увеличилось на 8,5% и достигло 3289,7 тыс. чел. (для сравнения: за тот же период количество студентов, обучающихся по очной форме, сократилось на 18,8% и составило 2847,7 тыс. чел.). При этом относительные показатели численности студентов, обучающихся по заочной форме обучения, демонстрируют ежегодный устойчивый рост [1, с. 10].

Введение в России ступенчатой системы педагогического образования согласовывается с общей тенденцией развития организационной структуры педагогического образования на Западе. Большинство развитых стран выполняет подготовку учителей на многоуровневой основе, что дает возможность обеспечивать вариативность обучения (выбор различных образовательных и профессиональных программ, специализаций) и тем самым способствовать наиболее полной реализации творческого потенциала личности; сделать обучение более гибким, способным реагировать на изменение процессов в обществе; адаптировать специалистов к

рыночным отношениям; максимально сближать системы подготовки учителей, создавая условия для обеспечения эквивалентности дипломов. Многоуровневость педагогического образования – это подготовка педагогических кадров на ступенях общего, базового (бакалавр) и полного (магистр) высшего образования в аспирантуре через различные формы дополнительных образовательных программ, послевузовских программ переподготовки и повышения квалификации [2].

Подготовка современного учителя в системе высшего заочного педагогического образования предполагает использование современных образовательных интегративных технологий, позволяющих формировать компетенции не только на предметно-содержательном уровне, но и обеспечивать интегрирование приобретаемых знаний и опыта в целостный образовательный процесс. Именно принцип интегративности лежит в основе актуализации психолого-педагогических знаний в решении конкретных педагогических задач. Данный принцип базируется на овладении основными научными понятиями, теориями, концепциями воспитания и развития; формировании профессиональной компетентности и способности осуществления целостного процесса воспитания, развития и обучения с последующим анализом результатов педагогической деятельности; развитии творческих профессиональных способностей и качеств; формировании конкурентоспособности будущих педагогов.

Среди приоритетных научных проблем сегодня в Европе выделяются исследования роли учителя в процессе демократизации образования. В частности, выясняется взаимосвязь модели управления образованием со стилем педагогической деятельности учителя. В материалах Совета Европы неоднократно подчеркивалось, что эта проблема сегодня особенно актуальна для стран Восточной Европы, где в процессе перестройки социальных и образовательных систем зарождается новое понимание роли учителя в системе образования в целом.

Библиографический список

1. Галкина Л. А. Совершенствование организации заочной формы обучения с использованием интернет-репозитория образовательных ресурсов. Автореф. дисс. … канд. кон. наук. М., 2013
2. Матросов В. Л. Место и роль МПГУ в современной системе образования России. М.: Прометей МПГУ, 2005.

© Петров. В., 2018

ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Н. А. Рерих
Научный руководитель – Ж. А. Левшунова, старший преподаватель
Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета

Эмпатия выступает важнейшей социальной эмоцией, которая способствует процессу социализации личности, становлению ее отношений с другими людьми.

В соответствии с положениями Федерального Государственного образовательного стандарта среднего общего образования, один из ведущих приоритетов образования − создание условий для эмоционально-нравственного воспитания детей. Данное положение выступает важным и значимым, поскольку развитие личности, которая способна к сочувствию, сопереживанию, восприятию эмоциональных проявлений других людей, обеспечивает ее успешную адаптацию в социуме.

В зарубежной и отечественной психологии отсутствует однозначная трактовка термина «эмпатия». Данный факт объясняется многогранностью использования данного понятия. Исследователи определяют эмпатию как способность, как процесс, как состояние, связывая ее с различными психическими процессами и особенностями личности.

В зарубежной и отечественной психологии содержание понятия эмпатии рассматривается под терминами социальная сензитивность, доброжелательность, чуткость, эмоциональная идентификация, гуманные отношения, сопереживание, сочувствие [2, с. 24].

Эмпатия выступает ведущей социальной эмоцией и подразумевает способность человека эмоционально отзываться на переживание других людей. Эмпатия предполагает субъективное восприятие другого человека, проникновение в его внутренний мир, понимание его переживаний, мыслей и чувств [1, с. 18]. По мнению большинства исследователей, составляющими эмпатии являются: когнитивный компонент в виде понимания состояний другого человека без изменения своего состояния; эмоциональный (аффективный) компонент в виде сопереживания и сочувствия; поведенческий (действенный) компонент в виде активной поддержки другого и оказания помощи [3, с. 45].

Нами было проведено исследование особенностей эмпатии современных подростков. В работе приняли участие школьники в возрасте 13−14 лет, обучающиеся в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 2» г. Лесосибирска Красноярского края. Перед началом работы от всех родителей были получены разрешения на диагностику детей.

Процедуру экспериментального исследования уровня эмпатии у подростков мы провели с помощью двух методик: «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна и «Диагностика уровня эмпатии» И. М. Юсупова.

Анализируя результаты, полученные по методике «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна, можно сделать вывод о том, что очень высокий уровень эмпатии (82 и выше баллов) имеют 4 % подростков. Высокий уровень эмпатии (63−81 балл) по результатам обследования выявлен у 51 % подростков. Нормальный уровень эмпатии (37−62 балла) имеют 26 % подростков. Низкий уровень эмпатии (36−12 баллов) выявлен у 16 % испытуемых.

Данные, полученные на основе «Диагностики уровня эмпатии» И.М. Юсупова, позволили нам говорить о том, что очень высокий уровень эмпатии (82 и выше баллов) имеют 34 % подростков. Высокий уровень (63−81 балл) эмпатии имеют 24 % подростков. У 24 % подростков выявлен средний уровень эмпатии (37−62 балла). Низкий уровень эмпатии (12−36 баллов) выявлен у 18 % испытуемых.

Таким образом, исследование эмпатии у современных подростков выявило, что уровень ее развития у современных подростков неоднороден. Присутствуют как очень низкие показатели (не свойственные возрасту в норме), так и очень высокие.

Подростки с высоким уровнем эмпатии обладают такими качествами личности как покладистость, уступчивость, готовность прощать других (но не себя) и готовность выполнять рутинную работу. Как правило, они стараются не допускать конфликтов и находить компромиссные решения. Окружающие ценят их за душевность. Хорошо переносят критику в свой адрес. Предпочитают трудиться с людьми, чем одному. Регулярно имеют необходимость в общественном одобрении своих действий. Даже при присутствии всех упомянутых выше качествах не всегда аккуратны в точной и кропотливой работе. Не стоит особого труда вывести таких людей из равновесия.

Опираясь на полученные данные, мы пришли к выводу, что 18 % ребят нуждаются в коррекционно-развивающей работе. Эти школьники в межличностных взаимоотношениях ощущают затруднения в установлении контактов с людьми, некомфортно ощущают себя в большой компании, не понимают эмоциональных проявлений и поступков, часто не находят взаимопонимания с окружающими.

Испытуемые, вошедшие в эту группу, затрудняются первыми начать разговор. В особенности трудны для таких подростков контакты с детьми и лицами, которые намного старше их. В межличностных отношениях зачастую оказываются в неудобном положении. В деятельности слишком центрированы на себе. С иронией относятся к сентиментальным проявлениям.

Подростковый возраст отличается сензитивностью для развития эмпатии, поэтому полагаем, что целенаправленная помощь подросткам по обогащению эмоционального опыта в личностных контактах со сверстниками окажет эффективное влияние на формирование положительно эмоциональных взаимоотношений со сверстниками, на формирование эмпатии.

Библиографический список

1. Абрамова Е. Ю., Елисеева А. П. Особенности проявления эмпатии в подростковом возрасте. М.: Изд-во ООО «Образование 3000», 2015. 345с.
2. Пономарева М. А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие: монография. Минск, 2016. 146 с.
3. Роджерс К. Эмпатия. Психология эмоций. М.: Просвещение, 2014. 284с.

© Рерих А. Н., 2018

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

С. И. Ружа
Научный руководитель − Т. А. Чеблукова, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Проблема развития творческих способностей младших школьников составляет основу, фундамент процесса обучения, является «вечной» педагогической проблемой, которая с течением времени не теряет своей актуальности, требуя постоянного, пристального внимания и дальнейшего развития.

Цель данной работы − теоретически обосновать влияние проектной деятельности на развитие творческих способностей младших школьников.

Согласно новой образовательной парадигме, перед школой во главу встала задача развития творческой активности учащихся. В этой связи в настоящее время внимание педагогов акцентируется на поиске и реализации эффективных путей развития творческих способностей учащихся. Анализ Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) и примерной основной общеобразовательной программы начального общего образования (ООП НОО) показал, что среди требований, предъявляемых к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, представлены требования непосредственно связанные с формированием творческой культуры личности учеников.

Творческие способности проявляются и развиваются в первую очередь в семье, когда прививается устойчивый интерес к литературе, театру, совершенствуется навык воплощать в игре определенные переживания, к созданию новых образов, к мышлению.

Е. Торренс подчеркивает, что творческие способности – это высший мыслительный процесс, связанный с инсайтом – яркой догадкой, соединяющей в себе новые ассоциации с решаемой проблемой.

С точки зрения А. Н. Леонтьева, творческие способности – это результат овладения человеком знаниями, умениями и навыками, необходимыми для того или иного вида творчества (художественного, музыкального, технического).

А. Г. Маклакова дает следующее понятие: «творческие способности – это специальные способности, определяющие успех творчества».

Таким образом, под творческими способностями мы понимаем способности к осуществлению ситуативной не стимулированной продуктивной деятельности, т.е. способности к познавательной самодеятельности.

Развитию творческих способностей младших школьников содействуют различные формы внеклассной и внешкольной, в частности кружковой работы: проектная деятельность, математические, технические, биологические, литературные, музыкальные, художественные, драматические кружки, в которые следует привлекать и младших школьников.

Так как одним из средств развития творческих способностей является проектная деятельность, то мы рассмотрели ее более подробно.

Проектная деятельность − эта технология, основанная на научном методе познания, которая предполагает решение учениками разнообразных задач исследовательско-творческого характера под руководством педагога.

Проектная деятельность школьников − это познавательная, учебная, исследовательская и творческая деятельность, в результате которой появляется решение задачи, которое представлено в виде проекта [1].

Проектная деятельность ведётся учащимися самостоятельно при условии сотрудничества с педагогом, который руководит творческо-познавательным процессом и контролирует его. В результате такой творческой работы получается «проект» − продукт, созданный для решения поставленной задачи, детального исследования проблемы.

Проектная деятельность − это новый инновационный метод обучения, основанный на естественном стремлении ребёнка к постижению мира, который его окружает, в результате чего развитие получает познавательная сфера ученика, его способности мыслить глубоко и самостоятельно, творчески относиться к деятельности.

Учеными выделено несколько этапов проектной деятельности:

1. Выбор темы.
2. Определение цели (чего должен добиться ребенок в процессе деятельности).
3. Подбор материала по своей теме.
4. Изучение собранного материала, обобщение, его систематизация, оформление работы.
5. Презентация (защита работы) [2].

Однозначных требований к условиям организации проектной деятельности в начальной школе нет, но за основу можно взять следующие основные принципы проектной деятельности, предложенные Е. С. Полат:

- проект должен быть посильным для выполнения;
- создавать необходимые условия для успешного выполнения проектов (формировать соответствующую библиотеку, медиатеку);
- вести подготовку учащихся к выполнению проектов; обеспечить руководство проектом со стороны педагогов – обсуждение выбранной темы, плана работы (включая время исполнения) и ведение дневника, в котором учащийся делает соответствующие записи своих мыслей, идей, ощущений – рефлексия.
- обязательная презентация результатов работы по проекту в той или иной форме [3].

Проектная деятельность − прекрасная возможность научить младших школьников размышлять и находить нужную информацию, решать сложные задачи, принимать решения, организовывать сотрудничество с одноклассниками и учителем. Участие в проектной деятельности способствует развитию творческих способностей младших школьников.

Проектная деятельность младших школьников – это активная творческая деятельность учащихся, имеющая конкретную цель, определенную структуру, направленная на получение заранее прогнозируемого продукта. В начальной школе реализуется под руководством педагога. Вопросы организации проектной деятельности в начальной школе сегодня становятся еще более актуальными в связи с переходом на новый ФГОС.

Библиографический список

1. Современные педагогические технологии. – [Электронный ресурс]. – [Режим доступа]: https://pedtehno.ru/content/proektnaya-deyatelnost-mladshih-shkolnikov. Дата обращения 06.03.2018.
2. Проектная деятельность в образовательном учреждении: учеб. пособие. – 2-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2014. 144 с.
3. Полат Е. С., Метод проектов. Современная гимназия: взгляд теоретика и практика. М., 2000.

© Ружа С.И., 2018

ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

А-к. Б. Саая
Научный руководитель – У. А. Магбын, преподаватель
ФГБОУ ВО «ТувГУ» Кызылский педагогический колледж», Республика Тыва

Воспитание – процесс целенаправленного развития личности. При этом существенным материальным, интеллектуальным и духовным орудием воспитания гармонично развитой, социально активной личности является физическая культура и спорт. Человек в деятельности выступает как личность, движимая определёнными мотивами преследующая какие-то цели. С. Л. Рубинштейн подчеркнул, что важным для воспитания является то, какие именно мотивы станут для человека ведущим.

В числе важнейших задач, которые стоят перед учителем физической культуры, находится проблема воспитания потребностей и мотивов к занятиям учащихся физической культурой. Интерес, который испытывают младшие школьники ко всем занятиям, в том числе и физической культурой, в среднем возрасте начинает снижаться. Чаще всего теряют интерес к физической культуре учащиеся, которые не добиваются успехов в данной деятельности и поэтому не получают подкрепления в виде положительных переживаний. Установка на разностороннее развитие личности предполагает овладение учащимися, с одной стороны, основами физической культуры, слагаемыми, которой являются крепкое здоровье, хорошее физическое развитие, оптимальный уровень двигательных способностей, знания и навыки в области физической культуры, мотивы и изученные умения осуществлять физкультурно-оздоровительную и спортивную деятельность. С другой стороны, формирование интеллектуальной, волевой и эмоциональной сфер учащихся, их эстетических представлений и потребностей. Потребность обычно определяют, как «необходимость учащегося выполнять какую-либо деятельность. Когда потребность сознаётся учащимся, возникает побудительная сила к действию – мотив» [2, с. 167]. Важнейшее значение для полноценного овладения учебной деятельностью приобретает характер учебной мотивации [2]. Воспитание потребностей и мотивов − это единый педагогический процесс. Воспитывая мотивы к занятиям, в конечном итоге формируют потребности учащихся, и наоборот, удовлетворяя потребности, воспитывают положительную мотивацию к занятиям физической культурой. К основным видам потребностей, которые лежат в основе воспитания положительной мотивации к занятиям физическими упражнениями, относятся: потребность к активной двигательной деятельности, потребность в общении и в совместной деятельности, самоутверждении в коллективе, в познании интересных новых сведений о двигательной деятельности, в эстетических передвижениях на занятиях физическими упражнениями.

Для удовлетворения потребностей школьников в активной двигательной деятельности учителю следует строить уроки таким образом, чтобы они были насыщены достаточным объёмом разнообразных физических упражнений. Слишком большой объём малоинтенсивных , малоэмоциональных упражнений приводит к конце концов к потере интереса учащихся. Важно, что удовлетворить эту потребность можно при систематической насыщенной движениями активности школьников как на уроках физической культуры, так и во внеклассной деятельности – на переменах, на занятиях в секциях и кружках физической культуры и спорта. Взрослым предстоит раскрыть интересность, привлекательность той или иной деятельности, пробудить у ребёнка желание ею заниматься. Как пробудить школьника к преодолению трудностей учебного материала, а следовательно, к развитию познавательных способностей? Один из способов, бросить ему вызов испытать свои силы, заставить его выложиться полностью, открыть для него радость успешного совершения трудной работы. Хороший учитель знает силу этого соблазна. Ученик должен испытать чувство полного поглощения работой. Основным принципом в работе учителя является подход к каждому ребёнку как к единственному и неповторимому, как к зарождающейся индивидуальности. Поэтому нельзя зацикливаться на сегодняшней неудаче, слабости ребёнка. «Ребёнку необходимо дать шанс, возможность осуществления самого себя, дать почувствовать, что у него всё хорошо и в него верят» [1, с. 276].

Сложности психического и личностного развития, особенно в подростковом и раннем юношеском возрасте, во многом обусловлены половым созреванием [1]. В процессе занятий желательно, чтобы учащиеся могли общаться друг с другом. Важно также поощрять совместную деятельность учащихся. Например, потребности в общении и совместной деятельности успешно воспитываются при подготовке мест занятий, при выполнении много игровых упражнений, при проведении командных эстафет, в процессе использования спортивных игр. Подводя итоги урока, полезно отметить команды игроков, дружные совместные действия которых позволили добиться победы. Желательно не забыть и тех учащихся, которые наиболее полезно действовали для своего коллектива.

Для удовлетворения потребностей школьников данного возраста к совместной деятельности и общению важно учитывать дружеские привязанности и симпатии при составлении групп, совместно осваивающих двигательные действия на уроках физической культуры [2].

Очень сильны у школьников данного возраста потребности в познавательной деятельности. Их необходимо всячески поощрять. Для этого полезно приводить интересные примеры из жизни великих людей (например, математик Пифагор был олимпийским чемпионом по кулачному бою), рассказывать о реальных событиях, где говорится о том, как можно избежать сложных ситуаций при помощи спортивных навыков, чаще демонстрировать занимательные факты, которые будят воображение школьников и стимулируют их интерес [2]. Для стимуляции познавательной деятельности полезно использовать межпредметные связи, например, определить зависимость полёта снаряда для метания от скорости и угла вылета. Можно организовать

соревнование на нестандартное выполнение определённого двигательного задания, например, способа перехода планки в прыжках в высоту или способа метания мяча в цель и др. При этом школьникам полезно дать информацию о значении нестандартного выполнения известного упражнения. Например, техника прыжка в высоту способом фосбюри-флоп была изобретена именно во время развлекательных прыжков нестандартными способами в перерыве между тренировками. Стимулируют познавательный интерес школьников также интересная постановка учителем новой темы урока, нетрадиционный подход к структуре, использование новых упражнений или знакомых заданий, но применяемых в неожиданных сочетаниях.

Важной стороной деятельности учителя по воспитанию у школьников положительной мотивации к занятиям физической культурой является пропаганда здорового образа жизни. Помимо сведений, сообщаемых учителем на уроках, большое место должно отводиться наглядной пропаганде в виде стендов с материалами о значении привычек здорового образа жизни и занятий физической культурой, таблиц с режимами дня школьников разного возраста, плакатов с упражнениями, полезными для здоровья и с необходимой нагрузкой.

В итоге всех указанных мероприятий необходимо создать в школе среду, которая бы формировала привычки и мотивы школьников к занятиям физической культурой или спортом. Важно помнить, что только совокупность различных форм и средств позволит выполнить чрезвычайно сложную задачу по воспитанию потребностей и мотивов школьников к регулярным занятиям физической культурой и спортом.

Все основные виды деятельности – игра, учение, труд – присутствуют в жизни каждого человека, в недрах этих деятельностей происходит развитие психики и личности. Все эти основные виды деятельности не изолированы друг от друга, создавая тем самым новые перспективы развития личности, их осуществляющей. Но «на каждом возрастном этапе требуются особые соотношения этих деятельностей как и в плане их представленности, так и в плане их содержания» [1, с. 367].

Библиографический список

1. Дубровина И. В. Психология: учебник для студ. сред. проф. учебн. Заведений /И. В. Дубровина, Е.Е Данилова, А. М. Прихожан; под ред. И. В. Дубровиной. – 6-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 464 с.
2. Лях В. И., Мейксон Г. Б., Копылов Ю. А. Физическое воспитание учащихся 5−7 классов. Пособие для учителя /В. И. Лях, Г. Б. Мейксон, Ю. А. Копылов и др.; под ред. В. И. Ляха, Г. Б. Мейксона. – 3 изд. М.: Просвещение, 2002, 192 с.

© Саая А-к. Б., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ РОЛИ ОТЦА В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ

В. А. Салчак
Научный руководитель – Ш. Д. Норбаа
«Кызылский педагогический колледж» ТувГУ, г. Кызыл

В настоящее время отцы проводят со своими детьми значительно меньше времени, чем матери. Но мужчины никогда сами не выхаживали детей. Современные отцы в этом смысле не только не уступают прежним поколениям, но даже превосходят их.

Проблемы современного общества, семьи, системы воспитания имеют социальные причины. Участие отца в воспитании ребенка необходимо для нормального формирования личности, и возможно, целый ряд современных социальных проблем связаны именно с отстранением мужчин от воспитания молодого поколения. В городе дети не видят, как работает отец, а количество и значимость его внутрисемейных обязанностей значительно меньше, чем у матери, все выше сказанное явилось актуальным аспектом данной темы и послужило выбором нашего исследования [1, с. 18].

Исследование проводили в Кызылском педагогическом колледже, участие принимали 60 юношей в возрасте от 17−23 лет, все студенты.

Для исследования взглядов юношей на свою будущую семью и отцовство разработали анкету, направленную на выявление планов юношей относительно собственной семьи, рождения детей, желаемого количества детей, оценки юношами готовности стать отцом и эмоционального отношения к отцовству. Для оценки эффективности вопросов сначала была проведена с помощью беседы, затем предложили анкету − опросник – Тест «Оценка психологии отцовства молодежной среде».

Анализ данных по беседе и тесту «Оценка психологии отцовства молодежной среде». *1).Вопрос о достаточности применяемых правительством мер для повышения рождаемости в стране.* Юноши позитивно оценили нововведение «материнский капитал» (40% сказали, что это серьезно облегчит первые шаги в благоустройстве жизни ребенка). *2).Ценность семьи в структуре ценностей современной молодежи.* Без исключения все поставили свою семью на вершину ценностей, но только «семью», где они являются сыновьями. Опрошенные молодые люди не могли дать однозначного ответа на поставленный вопрос. 4 студента не смогли оценить важности социального института семьи для себя в данный момент. Остальные посчитали семью как наиважнейшую ценность, путь к самореализации личности каждого здорового мужчины. *3).Представление о будущей семье.* Условия для рождения ребенка. Молодые люди предпочли также ответ «два», «три», «сколько получится». Многие хотели бы иметь дочь или просто не имели половых предпочтений для своих будущих чад. Условия для рождения ребенка молодые люди назвали любовь в семье. *4). Готовность*

к родительству. Идеальные качества отца, матери. С точки зрения всех, идеальные качества отца − это исполнение традиционной роли кормильца. Однако отмечали также корректность в общении с другими членами семьи, способность заинтересовать ребенка, «быть его проводником жизни». «*Идеальный отец не тот, кто может принести большую кучу денег домой, а тот, кто может заинтересовать чем-то ребенка, будет находиться рядом с ним*». «*Идеальный отец тот, кто сумел добиться уважения своего ребенка, чтобы ребенок воспринимал отца как человека, который помог ему вырасти, получить образование, правильно воспитал его и всегда помогал в трудных ситуациях*». Относительно готовности к родительству были очень интересные ответы. Почти все признали, что современная молодежь не соответствует заявленным ими идеальным качествам родителей. *5).Соответствие молодежи этим качествам.* Юноши отмечают стремление современных девушек к карьеризму, что не может соответствовать, на их взгляд, образу идеальной матери. *6). Представление о будущей семье.* Все, кроме одного из опрошенных, уверены в своем будущем отцовстве, т.е. уверены, что они будут в будущем отцами. Половина была уверена, что оптимальное количество детей в семье − двое, предпочтения отдали мальчикам. Двое были уверены, что лучше всего одному ребенку в семье. Двое считали оптимальным трое детей в семье. *7). Хотели вы бы быть похожим на своего отца.* Они признают, что хотели бы быть похожими на своих отцов.

Таким образом, можно сделать вывод, что они унаследуют те практики и стили поведения, которые существовали в их семьях. Кто рос без отца, не хотят быть на него похожим, так как просто-напросто не видели его и не понимают, что бы они могли у него перенять, унаследовать, просто, так как не было общения. *8). Незапланированное отцовство.* Результаты исследования по этому вопросу оказались несколько неожиданными. Все, кроме одного человека, признали, что ответственность за ребенка лежит на отце, даже если он не хочет его признавать. 33 юноши в своих ответах указывали на невозможность совершения аборта в такой ситуации, декларировали свою полную поддержку матери своего ребенка. Было лишь несколько молодых людей, которые признали вполне правильным не воспринимать такое «происшествие» как нечто обязывающее: «Можно же всегда уйти от ответственности, правильно? Просто уйти и забыть об этом, ничего не делать».

Результаты ответов по этому вопросу дают возможность опровергнуть гипотезу о неготовности современных молодых людей к принятию ответственности за свои поступки.

Следующий этап нашего исследования был посвящен анализу содержательных аспектов представлений об идеальном отцовстве. Студентам было предложено рассказать историю о человеке, которого они могли бы назвать идеальным отцом. Им давалось следующее пояснение: «Это может быть как реальный человек из Вашей жизни, так и вымышленный персонаж».

На основе текстов интервью нами были выделены 6 категорий, а именно: «личностные качества», «обеспечение семьи», «отношения с женой», «хозяин/хозяйственность», «уход за ребенком/забота», «отношения с детьми». Обратимся к полученным результатам: при описании молодыми людьми образа идеального отца самой значимой оказалась категория «уход за ребенком/забота», частота встречаемости которой составила 29,8%, что почти в 1,5 раза превышает все остальные. Высказывания молодых людей включают, прежде всего, непосредственно заботу о ребенке, упоминания об общих интересах: «Ходили в парк»; «Постоянно играл с сыном, вечером собирали конструктор...»; «каждые выходные проводим вместе» и т.п. Второй по значимости в представлениях также оказалась категория, связанная с ребенком − «отношения с детьми» (19,4%). Чаще всего звучат упоминания о доверительных, дружеских отношениях отцов и детей: «...должен проявлять заботу, давать детям самостоятельность»; «...занимается вместе с нами»; «должен понимать сына, разговаривать с ним»; «никогда не поднимал руку и не повышал голос на сына» и др.. Что касается «обеспечения семьи», эта категория оказалась только на третьем месте (17,5%). Однако все, которые выделяли данную обязанность идеального отца, говорили о хорошем, достойном заработке: «Должен приносить приличную зарплату»; «Деньги зарабатывает, чтобы обеспечить свою семью, чтобы она ни в чем не нуждалась» и т.п. Категория «личностные качества» заняла четвертое место. Частота ее встречаемости составляет 15,8%, по своему содержанию входящие в нее характеристики образа идеального отца в представлениях у молодых людей: «не пьет, не курит»; «в меру строгий, не ругался матом»; «расчетливый, целеустремленный, умный, должен много уметь»; «...не должен быть грубым, не должно встречаться вредных привычек, ответственный, внимательный». В категории «хозяин/ хозяйственность» (14% высказываний). Однако те, кто обращались к ней, как правило, отмечали довольно широкий спектр дел идеального отца, хотя традиционно «женские» обязанности в их числе отсутствовали: «столярит»; «дома все делал сам, строил дома, рисовал картины»; «работал в огороде, следил за ним» и т.п. Последняя категория «отношения с женой» оказалась самой незначительной (3,5%) и была представлена только в единичных случаях, когда студенты упоминали о помощи отца матери.

Таким образом, анализируя вышесказанное, мы можем говорить, что образ идеального отца в представлениях молодых людей, хотя и наделяется многими характеристиками традиционных норм мужской роли, в целом является менее стереотипными, и, прежде всего, это касается аспекта детско-родительских отношений.

В заключение, опираясь на полученные результаты, подведем некоторые итоги выполненного нами исследования. В ходе нашего исследования мы затронули проблему детско-родительских отношений, и чтобы оптимизировать в дальнейшем представления будущего поколения относительно идеального отцовства правильно и грамотно воспитывали своего ребенка. А для этого необходимо больше читать соответствующей литературы, общаться с другими родителями и обращаться к специалистам по поводу возникающих

трудностей.

Библиографический список
1. Ковалев С. В. Психология современной семьи. М.: Просвещение, 2002. 125с.
2. Лидере А. Г. Психологический тренинг с подростками. М.: Академия, 2001.

© Салчак В. А., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ЭТАЛОНАХ ВРЕМЕНИ У СТАРЩИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

А. М. Саразякова
воспитатель, МБДОУ «ЦРР – д/с «Калинка», г. Абакан

Время (наравне с пространством) является базисной категорией в познании ребенком окружающего мира. Становление представлений о времени, проявляясь во множестве своих частных характеристик, происходит, во-первых, на основе опыта ориентации ребенка во времени с момента рождения по мере развития его движений, речи, знакомства с окружающим миром, а во-вторых, на основе присвоения культурных образцов социального взаимодействия, усвоения лексики и грамматики языка, соотношения мер и величин и т.д.

Детям уже в дошкольном возрасте жизненно необходимо научиться самим ориентироваться во времени: определять, измерять время (правильно обозначая в речи), чувствовать его длительность (чтобы регулировать и планировать деятельность во времени), менять темп и ритм своих действий в зависимости от наличия времени. Умение регулировать и планировать деятельность во времени создает основу для развития таких качеств личности, как: организованность, собранность, целенаправленность, точность, необходимых ребенку при обучении в школе и в повседневной жизни. Именно поэтому необходимо формировать представления о времени уже в дошкольном возрасте. На возможность и необходимость этой работы указывали М. Монтесори, Д. Б. Эльконин, А. А. Люблинская, Е. И. Тихеева, Е. И. Щербакова, Т. Д. Рихтерман и др.

Формировать временные представления, по мнению Р. Л. Непомнящей и А. А. Столяра следует через дидактическую игру, так как она способствует постепенному переносу интереса с игровой на учебную деятельность.

Мы выявили, что дети дошкольного возраста испытывают трудности в восприятии времени и у них относительно поздно развиваются представления о времени. Восприятие детьми времени весьма затруднена из-за отсутствия наглядных форм, не подлежит чувственному созерцанию, поэтому воспринимается опосредованно, через движение или какую-то деятельность, связанную с определением времени или через чередование каких-то постоянных явлений. Эффективным средством формирования представлений о времени являются дидактические игры.

Актуальность настоящей статьи заключается в рассмотрении проблемы формирования представлений о времени у детей старшего возраста средствами дидактических игр.

Была поставлена следующая цель: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность использования дидактической игры в формировании представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования представлений о времени у детей дошкольного возраста.
2. Обосновать возможность использования дидактической игры в формировании представлений о времени у детей дошкольного возраста.
3. Выявить исходный уровень сформированности представлений о времени у детей дошкольного возраста.
4. Опытно-экспериментальным путем проверить эффективность использования дидактической игры в формировании представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

Это положение было проверено в ходе опытно-экспериментальной работы с детьми старшего дошкольного возраста. Результаты проведенного исследования показали, что уровень сформированности представлений о времени у детей экспериментальной группы относительно контрольной группы выше на 28%. Это обусловлено целенаправленным использованием дидактических игр в формировании представлений о времени у детей старшего дошкольного возраста.

Дидактические игры проводились в соподчиняющей последовательности: вначале дети упражнялись в различении частей суток и установлении их очередности, затем семь суток объединяли в неделю, запомнили названия ее дней, затем усвоили временные показатели месяц и год. Так от непосредственного восприятия признаков отдельных эталонов времени мы переходили к обобщению их и выявлению связей и отношений.

Представления о частях суток и их последовательности закрепляли в дидактических играх: «Расставь по порядку», «Угадай, что пропущено», «Покажи, что такое», «Кто назовет больше», «Что дальше?».

Рассмотрим это на примере игры «Когда это бывает?».

Цель игры: углубить знания детей о частях суток, их содержательном наполнении.

Игровые действия: дети выбирают карточку с изображением какой-либо части суток и подбирают к ней другие карточки.

Перед началом игры детям читалось стихотворение про части суток, а потом им предлагалось правильно подобрать к своей картинке деятельность людей в определенной части суток. Дети правильно подбирали картинки и добавляли свои рассуждения по этому поводу. Например, Кирилл сказал, что утром они всегда делают зарядку с мамой, чтобы быть здоровыми; а Вера сказала, что вечером они с бабушкой читают сказки. Это говорит о том, что дети соотносят деятельность с определенной частью суток. Но порядок они еще затрудняются установить без наглядной основы. Установлению порядка следования частей суток мы учились в дидактических играх «Расставь по порядку», «Угадай, что пропущено», «Что дальше?». Дети расставляли картинки, затем их модели по порядку и называли "соседей" частей суток.

Установив количество и очередность частей суток, необходимо подводить детей к формированию понятия о том, что они составляют часть недели. Названия дней недели закреплялись в играх: «Что сначала, что потом?», «Неделька, стройся», «Живая неделя». Детям очень понравилось оживлять дни недели и выстраивать их по порядку. Все дети хорошо играли роль командира, отдающего придуманное нами распоряжение: «Дни недели, стройся в ряд, я – командир; вы − мой отряд!». Для того чтобы стать командиром, нужно было хорошо знать названия дней недели и их очередность. Подчинённые пытались выстроиться последовательно, сначала они путались, т.к. плохо знали последовательность недели, но, играя, дети усвоили ее.

Изучив дни недели, мы приступили к работе, направленной на запоминание месяцев и времен года и установления их последовательности. С этой целью была изготовлена наглядная модель года, благодаря которой дети могли представить промежутки времени (день, неделя, месяц, год). Проводились дидактические игры «Угадай месяц», «Что за чем». Например, воспитатель показывала карточку со временем года (например, весна), а ребенок угадывал это время года и называл следующее за данным или предшествующее данному.

Атрибуты ко всем дидактическим играм мы с детьми расположили в математическом уголке, к которому дети имели свободный доступ.

Анализ проведенной работы позволяет сделать вывод о том, что дидактические игры являются действенным средством в формировании представлений о времени.

Библиографический список

1. Аванесова В. Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду / В.Н. Аванесова. М., 1972. 64 с.
2. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду: Кн. для воспитателя детского сада / А. К. Бондаренко. М.: Просвещение, 1985. 65 с.

© Саразякова А. М., 2018

УЧЕБНОЕ ПОГРУЖЕНИЕ «ИСТОРИЯ ГОРОДА КРАСНОЯРСКА» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЛОКАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3 КЛАССОВ

Р. А. Селезнева
Научный руководитель − Ю. А. Костюченко
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького»

В современном обществе все чаще наблюдается утрата преемственности между родителями и детьми, материальные ценности начинают преобладать над духовными. На вопрос, как вы понимаете проблематику идентичности, А. Асмолов отвечает: «это и ценностная, и социальная, и психологическая проблема». Так, ФГОС НОО подчеркивает необходимость формирования гражданской идентичности у младших школьников, которая относится к личностным образовательным результатам. Таким образом, формирование гражданской идентичности является актуальной проблемой, решение которой зависит от педагогов, затрагивая и учителей начальной школы.

Однако не следует забывать, что одним из уровней гражданской идентичности является территориальная или локальная (городская/поселковая) идентичность, под которой понимается идентификация человека с местным сообществом, чувство сопричастности по отношению к событиям, происходящим на территории непосредственного проживания (города, поселка или иного населенного пункта).

Американский психолог Эрик Эриксон рассматривал идентичность, как процесс, сосредоточенный в сущности человека и культуры, к которой данный индивид принадлежит. Резюмируя вышесказанное, отмечаем, что изучение истории малой родины, осуществляемое в начальной школе, можно рассматривать в качестве предпосылок формирования локальной идентичности.

Создание условий для формирования у младших школьников локальной идентичности является актуальной педагогической задачей, от достижения которой зависит как будущее школьников, так и судьба населенного пункта, в котором живут обучающиеся. У ребенка в младшем школьном возрасте происходит активное освоение окружающего мира, формируются особенности поведения и закладываются предпосылки для развития патриотических чувств, несформированность которых в дальнейшем может привести к потере исторических ценностей.

Осознание необходимости формирования позитивной гражданской идентичности у младших школьников позволило педагогическому коллективу начальной школы Красноярской университетской гимназии №1 – Универс разработать авторский проект – программу учебных погружений. В связи с особенностями возраста для обучающихся первых и вторых классов содержание погружений предполагает изучение таких тем, как: «Я − гимназист» и «Я и школа». Расширение границ мира, в котором живет ребенок, приводит к изменению и границ собственной идентичности. В третьем классе акцент смещен на формирование локальной идентичности, в четвертом – на формирование российской идентичности.

В текущем учебном году (2017 – 2018) Гимназия «Универс» оформила технический заказ для студентов Красноярского педагогического колледжа №1 им. М. Горького на содержательное обновление учебного погружения для обучающихся третьих классов с сохранением тематики − формирование локальной идентичности. В связи с этим нами был разработан и реализован проект – учебное погружение по теме «История города Красноярска» (под погружением мы понимаем тематические погружения, методика которых описана М. П. Щетининым). Чтобы длительное «погружение» в один предмет не стало для учеников утомительным, учебное погружение было разработано через реализацию межпредметных проектных задач, что означает расширение спектра заданий по предметам: математика, русский язык, литература, технология, ИЗО, окружающий мир, иностранный язык, − связанные единой тематикой «История города Красноярска».

Приведем несколько примеров заданий, разработанных межпредметных проектных задач.

1 задание: создание комикса «Основание города Красноярска» с использованием текста-помощника. Группе раздается шаблон комикса и текстовый материал, который обучающиеся самостоятельно используют для составления комикса. При составлении его ученикам рекомендуется записывать в специальную тетрадь погружений "Город, в котором живу" незнакомые устаревшие слова (например, *воевода, острог, казачество, грамота*).

2 задание подразумевает групповое составление схематичного плана Красноярского острога по тексту «*Внутри острога поставили амбар 4 сажен для хлебных запасов, да съезжую избу 3 сажен и тюрьму (северо-западном углу) и воеводский двор. Воеводский двор размещался у восточной стены, а поодаль была баня.*

У северной стороны рядом с хлебным амбаром находился «соболиный амбар» для ясочной пушнины и пороховой погреб. Внутри острога срубили 30 избушек для казаков. По окружности стены были укреплены пятью башнями: Качинской, Угольной, Быковской, Спасской и Водяной. Три угловые выступали на 2-3 метра. На сопке Кум-Тигей (левый берег Качи) поставили караульную бревенчатую вышку».

Представленный текст является важным ориентиром для выполнения этого задания. Он позволит договориться участникам группы и прийти к общему решению задачи.

3 задание предполагает применение обучающимися математических знаний. Приведем примеры математических задач: «*В 1751 году в Красноярске было 350 жилых домов и две ярко выраженные части - острог и посад. В 1773 году острог сгорел. После пожара в Красноярске осталось только тридцать домов. Сколько домов сгорело при пожаре?*». Текстовых задач, содержащих краеведческий материал, который бы позволял детям познавать историю своего города средствами математики, нет. Поэтому представляется целесообразным создание таких задач самими учителями для 3 классов.

Итоговым заданием проектной задачи является следующее: «*Используя план острога, выполните из деревянных материалов объекты острога. Представьте результат вашей работы».*

Группа 1: Изготовить ограду из вертикально вкопанных заостренных бревен. Оставить места для башен и ворот. Группа 2: Построить пять башен. Четыре из них четырехгранные, одну − шестигранную. Группа 3: Построить 10 казацких изб в виде кубиков гранью 1 см и 1 амбар прямоугольной формы. Группа 4: Построить: церковь, баню, съезжую избу, тюрьму. Группа 5: Построить 10 казацких изб в виде кубиков гранью 1 см и 1 амбар прямоугольной формы. Группа 6: Построить 10 казацких изб в виде кубиков гранью 1 см и воеводский двор. При выполнении последнего задания у школьников получается групповой проектный продукт – макет Красноярского острога.

Система заданий, входящих в данный тип задачи, может требовать разных стратегий решения. Основная интрига заключается в использовании результатов выполненных заданий в общем контексте решения всей задачи. В результате проектных задач появляются продукты деятельности. Важно отметить, что задания, которые входят в проектную задачу, направлены на формирование локальной идентичности.

В целом, можно утверждать, что межпредметная проектная задача исторического содержания способствует достижению не только предметных и метапредметных результатов, но и влияет на личностные характеристики обучающихся. Ведь при решении проектной задачи по истории Красноярска школьники «приближают» к себе далекую историю, ощущают на себе, что они являются частью истории, частью города, чувствуют некую сопричастность к тем историческим процессам и явлениям, которые их окружают. Мы воспитываем в третьеклассниках местный патриотизм, следовательно, результатом нашей деятельности, может быть развитие индустрии локальной идентичности.

© Селезнева Р. А., 2018

ПЛАСТИЛИНОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

А. В. Селихова
Научный руководитель − А. Ю. Еремина, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Осязание и мелкая моторика, по мнению Л. И. Плаксиной, Л. В. Мясниковой и др., очень важны для дошкольника с нарушением зрения, так как компенсируют его познавательные и контролирующие функции [4].

Однако, как отмечают Е. В. Андрющенко, Л. Б. Осипова, Н. Я. Ратанова, чаще всего у детей с нарушением зрения преобладает низкий уровень развития осязания и моторики. Это происходит вследствие того, что дети с патологиями зрения рассчитывают на визуальную ориентировку, не осознавая роли тактильной чувствительности как средства замещения недостаточности зрительной информации. Происходит задержка развития осязания и моторной готовности рук к письму, что негативно влияет на формирование предметно-практической деятельности [1, 3].

Анализ методической литературы по проблеме исследования показал, что развитию тонких движений рук и тактильной чувствительности способствуют разнообразные игры и упражнения (пальчиковые игры, самомассаж, игры с песком и водой, шнуровки и т. п.), а также предметно-практическая деятельность, в частности работа с пластическими материалами [1, 2, 3].

Пластилинография − это одна из техник работы с пластическими материалами, суть которой заключается в создании плоского или рельефного изображения с помощью мягких материалов путем их размазывания по поверхности. В процессе работы с пластическими материалами у детей развивается умелость рук, укрепляется сила рук, согласованность движений обеих рук, движения пальцев дифференцируются, развивается тактильная чувствительность [4].

В нашем исследовании мы ставили цель определить эффективность использования пластилинографии в развитии осязания и мелкой моторики у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения. Эта цель достигалась путем опытно-экспериментальной работы, которая состояла из 3-х этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида «Журавлик» города Абакан. В исследование приняло участие 16 детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы для выявления уровня развития осязания и мелкой моторики у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения были использованы диагностические задания, разработанные Л. Б. Осиповой.

Анализ результатов эмпирических данных показал, что у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения преобладает низкий уровень развития осязания и мелкой моторики.

На данном этапе опытно-экспериментальной работы мы также проанализировали основную общеобразовательную программу детского сада, журнал взаимодействия специалистов, планы образовательной работы, предметно-пространственную среду группы.

Исходя из полученных эмпирических данных, мы составили план формирующего этапа эксперимента с целью развития осязания и мелкой моторики у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения посредством пластилинографии. Работа с детьми проводилась систематически в рамках совместной образовательной деятельности и самостоятельной деятельности.

При выполнении пластилинографии использовался различный пластилин, способствующий развитию тактильной чувствительности дошкольников, предлагались разнообразные виды и приемы пластилиновой живописи.

Создание образов осуществлялось на основе перцептивных действий (ощупывание, обследование по контуру) с открытыми и закрытыми глазами. Обследование предмета или изображения проводилось обеими руками (правая рука − поисковая, левая − контролирующая). Пластические образы создавались пальцами и вспомогательными инструментами (стек, пластмассовые шприцы без игл и др.)

Для выявления эффективности использования пластилинографии в развитии осязания и мелкой моторики у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения нами был проведен контрольный этап эксперимента. Для этого использовались аналогичные задания, что и на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

Сравнительный анализ полученных результатов свидетельствует о динамических изменениях в показателях уровня развития осязания и мелкой моторики у воспитанников. Позитивная динамика в развитии осязания и мелкой моторики наблюдается у 8 детей, что составляет 50%.

Таким образом, уровень развития осязания и мелкой моторики у детей на контрольном этапе эксперимента относительно констатирующего этапа повысился, что доказывает наше предположение об эффективности использования пластилинографии в развитии осязания и мелкой моторики у детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Библиографический список
1. Андрющенко Е. В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3-5 лет): методическое пособие для тифлопедагогов ДОУ / Е. В. Андрющенко, Л. Б. Осипова, Н. Я. Ратанова. Челябинск: Цицеро, 2009. 96 с.
2. Мясникова Л. В. Развитие осязания и мелкой моторики у дошкольников с нарушением зрения / Л. В. Мясникова. Саратов: Центр реабилитации и помощи детям с нарушением зрения, 2006. 19 с.
3. Осипова Л. Б Условия развития осязания и мелкой моторики как средства развития зрительной недостаточности: монография / Л. Б. Осипова. Челябинск: Цицеро, 2011. 112 с.
4. Погодина С. В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования / С. В. Погодина. М.: Академия, 2014. 352 с.

© Селихова А. В., 2018

ИЗУЧЕНИЕ СПОСОБНОСТИ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ю. А. Семенова
Научный руководитель – Т. Н. Шварёва, преподаватель, зав. кафедрой
БПОУ ОО «Мезенский педагогический колледж»

В научной литературе нет точных сведений по вопросу об умении разрешения конфликтов, не выработана основная стратегия педагогической и психологической реабилитации детей, которые оказались в трудной и нерешаемой, по их мнению, конфликтной ситуации, которая позволила бы организовать их нормальное психическое развитие. Мы считаем, что неразрешенные проблемы и конфликты способствуют расстройству психики. В связи с этим именно в младшем школьном возрасте, когда активно формируются основные качества личности ребенка, особую значимость приобретает исследование способности разрешать конфликты.

Цель нашей работы: 1) показать, что способность разрешать конфликты является одним из проявлений социальной адаптации личности; 2) изучить конфликтность у детей младшего школьного возраста.

Объект исследования: организация учебно-воспитательного процесса в работе по формированию способности к разрешению конфликтов у младших школьников.

Предмет исследования: влияние личностных структур на проявление и степень конфликтности у детей младшего школьного возраста.

Задачи исследования:

1) обосновать актуальность и социальную значимость проблемы разрешения конфликтов в младшем школьном возрасте;
2) рассмотреть конфликты у детей младшего школьного возраста;
3) изучить конфликтность у детей младшего школьного возраста и на основе полученных результатов разработать рекомендации по предупреждению конфликтов у детей младшего школьного возраста.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: теоретические (анализ, обобщение, классификация); эмпирические (тестирование).

Анализ имеющейся литературы показал, что на сегодняшний день проблема разрешения конфликтов младших школьников является актуальной и социально значимой. Труды и исследования многих учёных посвящены конфликтам, например: Льюис Козер, Георг Зиммеля, Ральф Дарендорф, Карл Маркс, Дж. Тернер [1].

Конфликт − это отсутствие согласия между двумя или более сторонами. Разрешение конфликта – это последняя ступень развития конфликта.

Как отмечает С. Л. Рубинштейн, механически, в силовом порядке подавлять конфликты невозможно, также невозможно их «искоренять»; поэтому необходимо умело распознавать конфликты и регулировать их функционирование. Таким образом, в способности разрешать конфликты отражаются его потребности, мотивы, цели и интересы. Способность разрешать конфликты обусловлена установками. На образование социальных установок оказывает влияние та социальная среда, в которой ребенок находится в состоянии тесного контакта: семья, учителя и т.д. [4].

В процессе учебной деятельности младшие школьники оказываются в проблемных ситуациях, приводящих к конфликтам, к конструктивному разрешению которых они не готовы. В связи этим очевидно, что младшие школьники нуждаются в развитии способности разрешать конфликты. Поэтому важно изучить способность разрешать конфликты у младших школьников, проявляющуюся в процессе взаимодействия с окружающей средой, а также в действиях, которые направлены на преодоление проблем и приобретение полезного жизненного опыта. На наш взгляд, актуально определить, каким образом способность разрешать конфликты способствует формированию устойчивости личности. Неподготовленность ребенка к решению проблемных ситуаций, включающих конфликты, осложняет межличностные контакты, затрудняет взаимопонимание детей и взрослых, препятствует достижению детьми возможных успехов в различных видах развивающей деятельности. Исходя из этого, возникает необходимость проведения специального исследования конфликтности детей [2].

В качестве субъектов нашего исследования были ученики 2 класса МБОУ СОШ №5 г. Орла.

Объект исследования: тестирование на выявление склонности к конфликту.

На основе проведенного тестирования на выявление степени конфликтности мы выяснили, что большинство опрошенных детей имеют нормальную степень конфликтности (81%), а на выраженную степень конфликтности приходится 18%.

В своей работе мы выяснили, что такое конфликт. Каждый человек своеобразен и уникален. Однако порой психологические различия участников совместной деятельности бывают столь велики, что мешают её осуществлению и повышают вероятность возникновения всех типов конфликтов. В таком случае можно говорить о психологической несовместимости людей.

По итогам диагностики испытуемые были отнесены к разным уровням конфликтности. Психологи выделяют 5 степеней конфликтности: нормальную, выраженную, очень высокую, высокую и склонность избегания конфликтов.

Нами проведён тест для определения конфликтности с детьми младшего школьного возраста.

На основе выявленных степеней конфликтности обучающихся 2 класса можно сделать вывод, что 82% тестируемых показали нормальную степень конфликтности; 18% − выраженную степень конфликтности.

С целью коррекции выраженной степени конфликтности среди обучающихся 2 класса нами разработаны основные рекомендации по предупреждению конфликтов:

1) всегда нужно пытаться сглаживать острые углы и не провоцировать возникновение конфликтных ситуаций;
3) всегда лучше сначала попробовать разобраться в ситуации: в большинстве случаев правда находится где-то посередине;
3) принимать безапелляционно сторону одного из конфликтующих нельзя. Делать поспешные выводы тоже не стоит;
4) конечно можно при любых жалобах «любимого дитяти» учинять разборки, но гарантии того, что в новом коллективе сын или дочь сможет адаптироваться и не станет конфликтовать, никто дать не сможет;
5) не бойтесь общаться и открыто высказывать свое мнение. Только так можно найти истинные причины происходящего и варианты для устранения неприятной ситуации;
6) играйте с ребёнком в разные игры.

Учебно-воспитательный процесс современной школы является отражением сложных и противоречивых процессов, происходящих в обществе в условиях его реформирования.

Формирование опыта взаимоотношений и поведения в условиях разрешения конфликтных ситуаций является актуальной проблемой и, как показывает анализ практики, формировать такой опыт необходимо уже на ранней стадии обучения в начальной школе [3].

На основе вышеизложенного, можно сделать вывод, что решить проблему формирования конфликтной компетентности младшего школьника возможно с позиции внедрения в образовательный процесс технологических способов, специализированных подходов и методов. Все эти меры в совокупности сделают процедуру формирования конфликтной компетентности младших школьников продуктивной и результативной.

Таким образом, поставленные задачи в ходе реализации проекта были решены, цель нашей работы была достигнута.

Библиографический список

1. Анцупов А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. / А. Я. Анцупов. М.: Прометей, 2015.
2. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. / М. Р. Битянова. М.: Совершенство, 2016.
3. Драгунова Т. В. Проблема конфликта в школьном возрасте. / Т. В. Драгунова // Вопросы психологии. 2013.
4. Рубинштейн С. Л. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития ребенка. / С. Л. Рубинштейн. М.: Просвещение, 2011.

© Семёнова Ю.А., 2018

ЭТНОГРАФИЧЕСКИЙ ЛАГЕРЬ КАК ФОРМА КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ВНЕШКОЛЬНОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. А. Серегина
Научный руководитель — Е. А. Миронова, преподаватель
ГБПОУ «Белорецкий педагогический колледж»

Исторически так сложилось, что Россия является многонациональным государством. Сплетение культур происходит не по желанию, а по исторической многоликости и многогранности географических и исторических событий тех народов, которые населяют эти территории. Если история освещает цепь событий, происходящих в обществе, через факты, то восприятие народом этих событий воссоздается в фольклоре в их художественном отражении. Духовная и материальная культура народов, неразрывно связанная с природой, и богатая на события история отражены в народном творчестве. Говоря о многонациональности Республики Башкортостан, можно предположить, что в регионе несомненно есть ресурсы для создания туристско-этнографических детских оздоровительных лагерей, что в современных условиях является немаловажным фактором формирования и развития межэтнической терпимости и толерантности. Актуальность сохранения этнической индивидуальности и поддержания национальных приоритетов на данный момент определена сильным влиянием глобализации на народные устои. Общеизвестно, что легче всего материал усваивается

ребенком в игровой форме. Если учесть все возрастающую нагрузку на нынешних школьников, то можно сделать вывод о том, что современные дети нуждаются в игре больше, чем их сверстники в прошлом. Такие возможности можно реализовать на базе детских оздоровительных лагерей, в том числе пришкольных. В условиях нашего региона развитие детских этнографических лагерей как одного из возможных направлений деятельности детских оздоровительных лагерей весьма перспективно.

Детский лагерь − вид детского отдыха, который стабильно пользуется популярностью. Сегодня существует широчайший выбор специализаций детских лагерей. Один из видов − этнографический лагерь, который обладает большим потенциалом в воспитании уважения к традициям, чувства любви к Родине. Ребята в таком лагере могут знакомиться с историей родного края, его культурой, расширять свой кругозор в игровой, непринужденной форме.

Начав работать над темой исследования, мы столкнулись с проблемой отсутствия теоретических изысканий по проблеме. В этой связи особый интерес вызывает опыт нескольких детских оздоровительных лагерей: историко-этнографического лагеря «Говорящая Вода», который проводил подростковый клуб «Росстань» Советского района Уфы и историко-этнографического лагеря «Эрвел», действующего на территории Мишанского района.

В процессе практического исследования над темой нами была разработана программа туристско-этнографической лагерной смены «Родники». Программа была нацелена на то, чтобы дети в ходе этнографических экскурсий, походов (пеших или автобусных), участия в различных творческих мероприятиях имели возможность более близко познакомиться с обычаями, традициями, особенностями быта двух народов, проживающих бок о бок: русских и башкир. Дети в лагере были объединены в отряды, причем каждый отряд должен был придумать собственное название, с учетом этнографических традиций. В результате появились такие названия, как «Беловодье», «Танбатыр». Исходя из национального состава участников лагеря, этнической ситуации в городе и районе, нами было решено всю смену разбить на два блока: 1 − изучение этнической культуры башкирского народа; 2 − изучение этнической культуры русского народа.

На основе разработанной нами программы во время всей лагерной смены были проведены следующие мероприятия: разнообразные конкурсы о природе, культуре, этнографии башкирского и русского народов; постановки национальных сказок; различного рода мастер-классы, творческие мастерские по изготовлению изделий декоративно-прикладного характера; посещение городского музея; фольклорные часы, игровые программы, музыкальные вечера; две экспедиции в ближайшие башкирскую и русскую деревни.

В качестве объектов для этнографических туристических экспедиции были выбраны два села: с. Серменево и с. Кага Белорецкого района. До объектов участники этнографической экспедиции добирались на школьном автобусе. В с .Серменево дети посетили дом – музей башкирского композитора З. Исмагилова, где познакомились с экспозицией, поучаствовали в викторине, посвященной творчеству великого композитора. В процессе экскурсии по селу познакомились с названиями улиц, постарались высказать свои версии о их происхождении. Топонимия представляет собой один из ценнейших источников этнографии. Она может пролить яркий свет на историю этнических отношений в далеком прошлом, на миграцию народов и отдельных групп населения, на экономические и этнические отношения. Так, посетив в с. Кага Святой источник Сажелка, дети постарались выяснить, что означает данное название, узнали о существовании нескольких версий.

Мероприятия в лагере носили как теоретический, так и практический характер. С особым удовольствием дети участвовали в играх: «Бег с яйцом», «Платочек», «Перетягивание каната», организовывались постановки национальных сказок: русской народной сказки «Репка» и башкирской народной сказки «Ястреб и петух».

Анализируя результаты проведенных мероприятии, мы убедились, что такая форма организации внешкольного досуга детей как детский этнографический лагерь на данном этапе развития системы поликультурного воспитания является актуальной и востребованной. Развитие у детей интереса к истории, обычаям, традициям, искусству народа, расширение историко-культурных знаний и представлений учащихся на базе детского пришкольного этнографического лагеря происходит естественно и обладает большим потенциалом по формированию у подрастающего поколения национальной идентичности, с одной стороны − терпимости, и толерантности − с другой.

Библиографический список

1. Барков А. С. О научном краеведении /А. С. Барков. М.: Изд-во Просвещение, 2012. 156 с.
2. Кацюба Д. В. Внеклассная работа по краеведению /Д. В. Кацюба. М.: Изд-во Просвещение, 2004. 132 с.

© Серегина А. А., 2018

МАСТЕРСКАЯ ПО МОДЕЛИРОВАНИЮ НА МАТЕРИАЛЕ ПРЕДМЕТА «РУССКИЙ ЯЗЫК» КАК СРЕДСТВО СТАНОВЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 2 КЛАССОВ

Т. С. Сизых
Научный руководитель − Ю. А. Костюченко, преподаватель
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького»

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предъявляет определенные требования к предметным, метапредметным, личностным образовательным результатам.

Стандарт подчеркивает значимость достижения обучающимися высокой степени самостоятельности и личной ответственности за свои поступки в учебной деятельности [1].

По мнению кандидата педагогических наук А. Б. Воронцова и кандидата психологических наук Е. В. Чудиновой, учебная самостоятельность – это выход за пределы собственной компетентности для поиска способов действия в новых ситуациях [2, с. 114].

Учебная самостоятельность ученика опирается на умение рефлексировать, определять собственные границы знания, учитывает индивидуальные особенности. То есть у обучающегося проявляется познавательная активность, инициатива, умение осваивать новые способы действия, развивать навыки сотрудничества со сверстниками в различных видах деятельности.

Формирование учебной самостоятельности у обучающихся является одной из актуальных проблем современного образования. На этой основе эффективными приемами и формами обучения являются те, которые не только формируют умения, но и позволяют младшим школьникам самостоятельно осуществлять поиск новых способов и решения учебных задач, проявлять инициативу, анализировать собственную деятельность.

В 2017 г. гимназия МАОУ «КУГ №1 – Универс» (г. Красноярск) предоставила Красноярскому педагогическому колледжу №1 им. М. Горького технический заказ, который позволяет говорить, что образовательная организация находится в поиске дополнительных условий, направленных на становление максимальной учебной самостоятельности обучающихся начальных классов. Заказ заключался в разработке программы мастерской для второклассников во внеурочной деятельности по типу клубного часа, направленной на становление учебной самостоятельности обучающихся.

Приведем пример организации мастерской на материале предмета «Русский язык» по моделированию. Форма организации в мастерской реализуется по типу клубного часа, где учитываются интересы и свобода выбора обучающегося. Каждое занятие – это непременно новое содержание, изучение которого предполагает вовлечение обучающихся в деятельность для поиска способов действий в новых ситуациях.

Организация занятий осуществляется посредством сохранения требований, предъявляемых к образовательным технологиям «Мастерская» и «Моделирование». На первом этапе мастерской – «индуктора» (мотивация, побуждение к действию) используются нетрудные оригинальные задания в виде сравнения слов с выделением определенного признака, загадки, ребуса, анализа иллюстраций, вызывающих эффект новизны и эмоциональную привлекательность, отражающих внутреннюю связь задания с основной идеей занятия (способы превращения слов). Второй этап – «деконструкция» (прежние знания, представления претерпевают разрушение, разъединение) предполагает работу с новым материалом занятия. На данном этапе осуществляется знакомство обучающихся с новым способом превращения слов (анаграммы, шарады, метаграммы и т. д.). На следующем этапе («реконструкция») обучающиеся создают собственное представление, знание (текст, рисунок и т. д.) о новом материале, которое затем предъявляется всем участникам мастерской.

На занятиях в мастерской предполагается представление нового способа превращения слов в знаково-символической форме, то есть осуществление первого этапа моделирования – построение модели. На этапе «социализации» происходит обсуждение обучающимися результатов деятельности и получившихся моделей способа превращения слов с последующей корректировкой и выбором универсальной модели, осуществление подбора примеров к данной модели (переход от модели к объекту – второй этап моделирования). Наиболее эффективной формой взаимодействия для третьего и четвертого этапа мастерской является совместная деятельность обучающихся посредством групповой или парной работы (поиск решения задания в группе, создание схемы способа превращения слова, конструирование группового мнения и т.д.). Заключительным этапом занятия в мастерской является «рефлексия» – анализ собственной деятельности. Обучающиеся отвечают на вопросы, предлагаемые учителем.

Приведем пример одного из занятий в мастерской «Шифровальщики». На занятии учитель познакомил второклассников с новым для них способом превращения слов – ребусами. Ребус – это загадка, головоломка, состоящая из сочетания букв, слов, цифр, картинок и знаков препинания [3]. На первом этапе необходимо было обнаружить ребус среди текстовой задачи и стихотворения. На этапе «деконструкция» обучающимся предлагалось разгадать определенное количество ребусов, взаимодействуя в мини-группах с целью выделения особенностей их построения. В «реконструкции» обучающимся в группах предлагалось смоделировать с помощью листов А4 и цветных карандашей собственные ребусы, учитывая правила их составления. На следующем этапе происходит разгадывание составленных ребусов, обсуждение получившихся моделей ребусов с последующей корректировкой (переход от модели к объекту). Заключительным этапом занятия являлись ответы на рефлексивные вопросы: Что нового узнали на занятии? Какие возникали трудности? Что особенно понравилось?

Таким образом, данная мастерская по моделированию является эффективным средством становления учебной самостоятельности второклассников. В мастерской обучающиеся осваивают различные способы превращения слов, проявляют инициативу выбора знаково-символических средств построения модели способа превращения слов, развиваются навыки сотрудничества со сверстниками на протяжении занятия и анализа собственной деятельности.

Библиографический список

1.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (1-4 кл.) [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://минобрнауки.рф/документы/922

2. Воронцов А. Б., Чудинова Е. В. Учебная деятельность: введение в систему Д. Б. Эльконина- В.В.Давыдова. М.: Издатель Рассказов А. И., 2004. 304 с.
3. Детские ребусы. Что такое ребус и для чего он нужен? [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://maminovse.ru/detskie-rebusy-chto-takoe-rebus-i-dlya-chego-on-nuzhen.html.

© Сизых Т. С., 2018

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ФОРМ РАБОТЫ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ФОРМИРОВАНИЮ КОЛЛЕКТИВА

Э. П. Скворцова
Научный руководитель −Т. М. Уланова, преподаватель
ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

И. П. Иванов писал: «Коллектив – это социальная группа, в которой развивается общая творческая забота об окружающей жизни, о своём объединении как частице общества, о каждом товарище по объединению: забота организаторская (коллективная организаторская деятельность), практическая (коллективные творческие дела), воспитательная (всестороннее и гармоничное развитие личности)» [2, с. 117].

Считая коллектив творческим содружеством поколений, И. П. Иванов в шестидесятые годы XX века создал методику коллективного творческого воспитания, сущностью которой является единая забота о совершенствовании окружающей жизни, а в основе ее − коллективные целеполагание и планирование, организация деятельности и творчество, эмоциональное наполнение жизни коллектива и ситуации-образцы.

Данная методика получила наименование коммунарской: коллективы коммуны, где она была реализована, ставили своей целью воспитание коллективистов. В нынешних условиях изменилось представление о человеческом идеале, но методика И. П. Иванова остается востребованной, потому что содержит механизм обучения взрослых и детей сотрудничеству через организацию коллективной деятельности, коллективное и индивидуальное творчество. Главной методической единицей является коллективное творческое дело (КТД). Дело − это совместная работа, важное событие, в организации которого участвует каждый участник коллектива. Оно − коллективное, потому что планируется, готовится, свершается и обсуждается совместно и воспитателями, и воспитанниками. Оно − творческое, потому что, рассчитывая и исполняя запланированное, оценивая сделанное и извлекая уроки в перспективу, ученики совместно с учителями и во главе с ними отбирают лучшие пути, методы решения практических задач. Кроме того, отвергаются стандарты, готовые сценарии, коллектив постоянно создает собственный вариант.

И. П. Иванов рассматривал следующую логику организации дела, состоящую из шести последовательных этапов [2].

I этап — подготовительная работа;
II этап — коллективное планирование;
III этап — коллективная подготовка;
IV этап — проведение дела, подведение итогов подготовки;
V этап — коллективный анализ дела; коллективное подведение итогов
VI этап — ближайшее последействие КТД.

Каждое КТД решает систему задач. В зависимости от того, какая задача является ведущей, И. П. Иванов выделил следующие виды КТД: организаторские (общий сбор, сбор-огонек, чередование творческих поручений, день рождения коллектива), трудовые (трудовой десант, трудовая атака, трудовой рейд, подарок далеким друзьям), познавательные (турниры-викторины, вечер веселых задач, вечер-путешествие, пресс-конференция, конкурсы чтецов, город веселых мастеров), художественные (концерт-молния, турнир знатоков поэзии, эстафета любимых занятий, кукольный театр), спортивные (веселая спартакиада, веселые старты, спартакиада народных игр, игры на местности) и общественные праздники (День знаний, День учителя, Новый год, 8 Марта, День Победы, 1 Мая).

Коллективное творческое дело – единый комплекс приёмов операций, выстроенных в определённой очередности [3]. Коммунарская методика, и в этом её преимущество, рассчитана на обыкновенных людей. Каждый отдает коллективу то, чем он владеет: кто-то выдумщик, кто-то организатор, кто-то просто хороший собеседник или слушатель.

В наше время эта методика используется вовсе не каждым учителем. Однако те руководители, которые знают, что такое коммунарская методика, призывают всех использовать её в школе, так как коммунарская методика считается эффективным инструментом развития и формирования личности и коллектива, помогает ребенку положительно социализироваться, благоприятно интегрировать в общество.

На основе этого формируется портрет выпускника начальной школы, представленный ФГОС [1]:

- ✓ умеющий учиться, способный организовать свою деятельность, умеющий пользоваться информационными источниками;
- ✓ владеющий опытом мотивированного участия в конкурсах и проектах регионального и международных уровней;

- ✓ обладающий основами коммуникативной культуры (умеет слушать и слышать собеседника, высказывать свое мнение);
- ✓ любознательный, интересующийся, активно познающий мир;
- ✓ владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности;
- ✓ доброжелательный, умеющий слушать и слышать партнера, умеющий высказать свое мнение;
- ✓ выполняющий правила здорового и безопасного образа жизни для себя и окружающих.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт. Москва, 2012. 64 с.
2. Аванесян И. Д. Педагогические труды академика И.П. Иванова. СПБ: Изд-во «Политехнический университет», 2013.
3. КТД по И.П. Иванову «Воспитательное значение ученического самоуправления» [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://infourok.ru/ktd-po-iivanovuvospitatelnoe-znachenie-uchenicheskogo_samoupravleniya-1343810.html (дата обращения 15.02.2018).

© Скворцова Э. П., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

П. В. Соколова
Научный руководитель – Н. Л. Чудаева, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права

Красноречиво говорить, донося основную мысль до слушателей, – очень редкое явление в наши дни.

С начальной школы закладываются основы коммуникативных навыков, которые нужны нам на протяжении всего нашего жизненного пути. Главная задача начального образования – это создание благоприятных условий, в которых будут формироваться коммуникативные учебные универсальные действия (далее УУД). Младший школьный возраст – это важное время для формирования коммуникативного компонента УУД. Дети должны уметь создавать диалог, выслушивать позицию собеседника, продуктивно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, участвовать в коллективном обсуждении проблем и принятии решений. Овладение системой языка помогают младшим школьникам лучше понять себя и окружающих, овладеть системой этических и нравственных ценностей.

Однако, несмотря на постоянно растущую в обществе потребность в людях коммуникабельных, обладающих разносторонними знаниями, современная школа с существующим в ней набором форм и методов обучения не в должной степени способствует формированию коммуникативных умений школьников.

В данное время на этапе окончания начальной школы многие из учащихся показывают довольно слабую подготовку к умению решать самостоятельно проблемы, находить и обрабатывать необходимую информацию. Ученики не в полной мере готовы к успешной адаптации на следующей ступени образования. И как следствие – перейдя в среднее звено, не все дети могут преодолевать какие-либо трудности, вставшие у них на пути, что может привести к негативным последствиям в будущем.

Вот поэтому перед школой остро встала проблема самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, включая умение учиться. Огромные возможности для этого предоставляет нам формирование универсальных учебных действий. Именно поэтому "Планируемые результаты" Стандартов образования (ФГОС) второго поколения определяют не только предметные, но метапредметные и личностные результаты.

Существенное отличие школьных стандартов нового поколения – их ориентация на достижение не только предметных образовательных результатов, но и на развитие личности обучающихся, освоение ими универсальными способами учебной деятельности, гарантирующими результативность в познавательной деятельности на всех этапах дальнейшего образования.

ФГОС НОО выдвигает требования к формированию у школьников 4 видов УУД: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных.

Из предметных результатов вытекают коммуникативные УУД, на которых мы и остановимся. Именно младший школьный возраст является самым приемлемый для формирования коммуникативных УУД (обычно это с 6−7 до 10−11 лет). В это время происходят существенные изменения в функционировании мозга ребенка. На начальном этапе обучения индивидуальные успехи детей начинают приобретать более социальное значение, поэтому в качестве одной из ведущих задач начального образования является создание благоприятных условий для образования коммуникативных компетенций, инициативы, самостоятельной активности обучающихся.

В контексте задач современного образования ценность овладения учащимися коммуникативными действиями диктуется необходимостью их подготовки к реальному процессу взаимодействия с миром за рамками школьной жизни.

Учителю нужно создать условия для самостоятельной работы учеников, для активной мыслительной деятельности, которую он должен стимулировать. Учитель должен понимать, "Как учить?" или, точнее, "Как учить так, чтобы активизировать у детей собственные вопросы: "Чему мне необходимо научиться?" и "Как мне

этому научиться?" Чтобы быть готовым к этому, следует осмыслить идею системно-деятельностного подхода, как основы ФГОС и создать условия для развития УУД.

Среди наиболее значимых и широких умений, которые должны осваивать обучающиеся, два непосредственно относятся к сфере коммуникативных действий. Это общение и взаимодействие, а также работа в команде, т.е. умение устанавливать рабочие отношения в группе, продуктивно сотрудничать. Этому способствует постановка вопросов: *Все ли согласны с данным мнением? Внимательно ли вы слушали своего товарища? Верно ли был сделан выбор? Что получилось, что не получилось? Почему? Выскажи свою точку зрения.*

В процессе работы по формированию коммуникативных умений ученики знакомятся с правилами речи и общения: *Говори полными, законченными предложениями. Говори четко и громко. Обосновывай свое мнение кратко и точно. Аргументируй свое мнение и утверждай. Внимательно слушай, когда говорит твой товарищ. Любое мнение обсуждается, но не осуждается.*

Для достижения хороших результатов в формировании коммуникативных УУД нужно начинать с малого и со временем усложнять задания. Главное, чтобы работа проходила систематично и поэтапно. Всем известно, что в 1 классе учат:

- составлять короткие предложения, тексты по картинкам;
- пересказывать составленные предложения и тексты своим одноклассникам;
- пересказывать историю от лица разных героев сказки/ рассказа.

Во 2 классе учат:

- придумывать историю к заданному началу (середине, концу);
- писать сочинения на заданные темы;
- коллективно обсуждать работы одноклассников, вырабатывая такт;
- развивать внимание (например: нахождение «третьего лишнего»).

В 3 классе учат:

- делать полный и краткий пересказ текста;
- пересказывать текст с помощью опорных слов;
- составлять устные тексты различных типов: повествование, описание, рассуждение;
- составлять рассказы по серии картинок, на предложенную тему, по личным впечатлениям.

В 4 классе учат:

- составлять тексты определённого типа (описание, повествование, рассуждение);
- писать изложения и сочинения на заданные темы.

Выполняя исследовательскую работу, мы предположили, что формирование коммуникативных УУД у обучающихся 3-го класса будет успешным, если учитель: а) применяет разные задания с фразеологизмами; б) на каждом уроке использует их при групповой форме работы.

На формирующем этапе мы проводили каждый урок русского языка согласно условиям данной гипотезы. В начале и конце государственной практики мы провели 2 методики: модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель» методика «Дорога к дому» (А. Г. Лидерс); методика «Кто прав?» (Г. А. Цукерман и др.) в городе Абакан на базе школы № 20 в 3Г классе в количестве 22 человек. По окончании практики результаты оказались выше, чем на констатирующем этапе. Это позволило сделать вывод, что гипотеза подтвердилась.

Из-за постоянно меняющихся требований не только к образованию, но и ко всему миру в целом, школа не имеет возможность быстро перестраиваться согласно этим требованиям. Учителям сложно совмещать их бумажную работу и проведение уроков, «соответствующих стандартам». Каждый ребенок – отдельная личность, и поэтому ему нужны индивидуальные подходы. Особенно в таком возрасте. В младшем школьном возрасте происходит смена образа и стиля жизни: новые требования, новая социальная роль ученика, принципиально новый вид деятельности − учебная деятельность. Дети приходят с разными уровнями знаний, умениями, навыками. И если учитель не сможет скорректировать какие-то недочеты у детей или, наоборот, улучшить уже имеющиеся навыки и умения, то это чревато последующими проблемами и трудностями на следующей ступени образования и в жизни. Методические пособия, в которых нуждаются преподаватели, не существуют в должном количестве. Учителям нужны средства для правильного формирования УУД.

© Соколова П. В., 2018

ОБОБЩЕНИЕ И СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

В. А. Соломатов
Научный руководитель - Т. А. Кокорева, преподаватель
КГБ ПОУ «Минусинский педагогический колледж имени А.С. Пушкина»

Важнейшее требование современного урока – обеспечение дифференцированного и индивидуального подхода к обучающимся с учётом состояния здоровья, пола, физического развития, двигательной подготовленности, особенностей развития психических свойств. Дифференцированный и индивидуальный

подходы важны для обучающихся как с низкими, так и с высокими результатами в области физической культуры. Низкий уровень развития двигательных качеств часто бывает одной из главных причин неуспеваемости обучающегося по физической культуре.

Программа предмета «Физическая культура» направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования и обязательно должна содержать личностные, метапредметные и предметные результаты освоения учебного предмета «Физическая культура» [2].

Урок физической культуры в своей основе имеет двигательную направленность и характеризуется высокой моторной плотностью [1]. Как же построить современный урок физической культуры? Как сделать так, чтобы урок не только вооружал учащихся знаниями и умениями, значимость которых невозможно оспорить, но и чтобы все, что происходит на уроке, вызывало у обучающихся искренний интерес, подлинную увлеченность, формировало их творческое сознание?

Используя современные технологии, учитель формирует у обучающихся умение самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, делать выводы, умозаключения, т.е. развиваются у обучающихся умения и навыки самостоятельности и саморазвития.

Обучение обучающихся теоретическим вопросам физической культуры всегда считалось важным элементом образования. Особенно актуальной эта проблема стала в связи с включением в олимпиаду по предмету «Физическая культура» теоретической части.

Таким образом, целью работы явилось обобщение и систематизация теоретических заданий по физической культуре для обучающихся основной школы.

Для достижения цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Изучить научно-методическую литературу по изучаемой теме.
2. Разработать, подобрать и систематизировать теоретические задания по физической культуре.
3. Применить методические разработки на уроках физической культуры.
4. Проанализировать эффективность применения методических разработок для данного возраста в области физической культуры.

Практическая значимость: собранные методические разработки могут быть использованы в педагогической деятельности общеобразовательных школ при изучении предмета «Физическая культура».

Освоение предмета «Физическая культура» не сводится лишь к изучению сведений об одной или нескольких оздоровительных системах, оно также не может быть представлено одной лишь физической подготовкой или занятиями спортом и т.д. Практической реализации теоретических основ физической культуры обучающихся отводится значительное место в специальной литературе [1].

Временно освобождённые от занятий и обучающиеся, отнесённые по состоянию здоровья к специальной медицинской группе, должны присутствовать на уроках. Какое задание они получат, зависит только от учителя физической культуры.

Обучающимся необходимо предложить задания, желательно разные по сложности, содержанию, объёму. Например, составление комплекса упражнений для разминки, комплекса специальных упражнений, решение кроссворда, ребуса в области физической культуры и спорта, составление таблиц, схем, отгадывание загадок и т.д.

Существуют разные варианты, как включить присутствующих обучающихся в процесс обучения и оценивания на уроках физической культуры.

Подобранные и разработанные нами методические материалы можно применять на уроках физической культуры и с основным составом обучающихся. Таким образом, отгадывание загадок можно включить в проведение эстафет. Например, используется бег до стойки одного участника и отгадывание загадки с фиксированием ответа на листе бумаги, ватмана, доске, гимнастическом мате. При низком уровне теоретической подготовки обучающихся это может быть бег до стоики, получение загадки, бег к команде, коллективный ответ и фиксация результата.

Подобным образом, как и в эстафетах или при прохождении полосы препятствий, обучающиеся получают букву и (или) вопрос, на который они должны ответить командой или индивидуально. Буква – начальная буква в ответе. Либо учащиеся получают только вопрос, а ответ сверяем с буквой, переворачивая листок. Совпало – плюс балл! Забирают букву, а в конце урока или задания из отгаданных букв можно выложить слово.

Такие задания повышают интерес к занятиям физической культурой и спортом. Способность обучающегося самостоятельно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса (умение учиться) обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщённые действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание её целевой направленности, ценностно-смысловых характеристик.

Библиографический список

1. Виленский М. Я. Основные сущностные характеристики педагогической технологии формирования физической культуры личности / М. Я. Виленский, Г. М. Соловьёв. [Электронный ресурс] // https://infourok.ru/osnovnye_suschnostnye_harakteristiki_pedagogicheskoy_tehnologii_formirovaniya_fizicheskoy-422031.htm
Дата обращения: 20.02.2018

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации. М.: Просвещение, 2011. 48 с. — (Стандарты второго поколения).

© Соломатов В. А., 2018

СХЕМА КАК СРЕДСТВО НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Ю. Д. Соломатова
Научный руководитель – Н. В. Кудряшова,
доцент кафедры русского языка и литературы, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

В настоящее время значительно расширился список средств наглядности, применяемых в обучении русскому языку в школе и вузе. Актуализируется такой способ изложения и систематизации теоретического материала, как *информационная графика* (инфографика).

«Инфографика – это способ передачи информации (сообщений, сведений, данных) изобразительными и/или вербально-графическими средствами» [1, с. 17]. Информационная графика сочетает черты изобразительной графики, а особенно наглядность, скорость восприятия, выразительность, и текстовой графики с её точностью, однозначностью и лаконичностью. Исследователи выделяют разные виды информационной графики. Так, С. В. Остриков говорит о таких видах и типах инфографики, как «графики (линейные, временные и т. д.), изображения (иллюстрации, фотографии и т. д.), схемы (блок-схемы, деревья) и др.» [2, с. 8]. В данном исследовании представлен один из видов инфографики – схема.

Анализ теоретической литературы показал, что авторы научных статей, учебников, методических пособий зачастую не обращают внимания на чёткое разграничение разных видов инфографики. Заявленная авторами форма не всегда соответствует своим особенностям как во внешнем выражении, так и внутреннем наполнении, т. е. содержании [об этом см.: 3: 118–120].

Исходя из этого, нами было изучено содержание понятия «схема», которое нашло своё выражение в таких значениях, как: «предварительный набросок, наметка, план» [4, с. 496]; «изложение, описание чего-л. в самых общих, основных чертах, без деталей, подробностей (обычно примитивно, упрощённо)» [5, с. 1295]; «условное или абстрактное изображение устройства чего-л. или взаимодействия частей, элементов чего-л. В преподавании языку схема часто в упрощённом и обобщённом виде представляет факты языка или правила» [6, с. 300].

Схемы широко используются как традиционный вид визуально-графической наглядности по русскому языку, поскольку они способствуют активизации мыслительной деятельности обучающихся (школьников и студентов) и позволяют закрепить знания и умения. Схемы отличаются лаконичностью, структурностью, т. е. в них могут использоваться логические блоки, объединённые стрелками, линиями и др.; в схематичной форме заложены смысловые акценты, т. е. выделение важных элементов цветом, расположение символов и др. Для схем характерна доступность, ввиду того что они просты в использовании и удобны для прочтения языкового материала. Использование схем в обучении русскому языку позволяет проведению логических операций (систематизации, группировки, сравнения и т. д.), что способствует сознательному восприятию, пониманию и осмыслению теоретического материла, его прочному запоминанию.

Рассмотрим отдельные разновидности схем. Так, к разновидности схемы можно отнести опорный конспект по русскому языку. По В. Ф. Шаталову, опорный конспект – это «система опорных сигналов, т. е. ассоциативных символов (знаков, слов, схем, рисунков) в виде краткого конспекта, наглядной формы, замещающей систему фактов, понятий, идей как взаимосвязанных элементов целой части учебного материала» [7, с. 159–167]. Опорный конспект, в отличие от обычной схемы, может демонстрировать сразу несколько языковых проблем, их взаимосвязь. (Пример опорного конспекта см.: [8].)

Следующая разновидность схемы – таблица-схема. Таблица – «сведения о чём-нибудь, расположенные по графам» [9, с. 629], т. е. это некий объект, который представлен в наглядной и лаконичной форме (строки и колонки) и который содержит конкретную информацию о тех или иных явлениях, свойствах, признаках, приёмах и способах реализации действий и операций. Одним из вариантов текстовых таблиц является словесная таблица, которая содержит самое малое количество опорных примеров, противопоставление которых проявляется визуально столбиками и колонками. Подобную таблицу можно квалифицировать как таблицу-схему. (Пример таблицы-схемы см.: [10].)

С. В. Остриков выделяет такую разновидность схемы, как блок-схема. По его мнению, «блок-схема показывает ключевые шаги какого-либо процесса в виде блоков, связанных однонаправленными стрелками» [1, с. 125]. Таким образом, блок-схема отчасти является синонимом алгоритма, поскольку представляет некую последовательность действий (шагов). И поэтому можно предположить, что алгоритм является разновидностью схемы, поскольку он помогает фиксировать ход рассуждений, мыслей, заставляет проводить анализ каждой выполняемой операции, развивает навыки логического мышления. (Пример алгоритма см.: [11].)

Обратимся к другому средству визуально-графической наглядности, которое в последнее время активно набирает популярность не только в обучении русскому языку, но и другим школьным предметам (истории, обществознанию). Это кластер. «Кластер (от англ. cluster – «скопление», «пучок», «созвездие») – это

способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему» [12, с. 212–213]. Вслед за исследователями, мы считаем кластер разновидностью ветвящейся схемы. Особенности кластера – это существование семантического ядра, т. е. наличие главной, центральной темы; способность кластера «"произрастать" своими "ветвями" в любые стороны в зависимости от того, какое знание необходимо актуализировать на данном моменте урока» [13, с. 135]. Возможность «произрастать» можно назвать бесконечной, ввиду того что всякое лингвистическое явление при надобности можно изучать в разных аспектах. (Пример кластера см.: [14].)

Таким образом, мы определили границы схемы, рассмотрев в основном те её разновидности, которые активно применяются в обучении русскому языку в школе и вузе. Практика показывает, что схема как средство визуально-графической наглядности не только упрощает восприятие и понимание учебного материала, но и позволяет улучшить продуктивность учебной деятельности обучающихся (школьников и студентов), эффективно выстроить учебный диалог учителя/преподавателя с учениками/студентами.

Библиографический список

1. Остриков С. В. Теоретические основы и принципы инфографического дизайна. М.: Московская государственная художественно-промышленная академия им. С. Г. Строганова, 2014. 208 с.
2. Остриков С. В. Информационная графика и дизайн: англо-русский иллюстрированный словарь-справочник. М.: Московская государственная художественно-промышленная академия им. С. Г. Строганова, 2012. 96 с.
3. Котова Г. А. К вопросу о разграничении терминов «опорный конспект», «опорная схема», «таблица-схема» // Наука и общество: взгляд молодых исследователей: материалы седьмой научной конференции школьников и студентов с международным участием (Абакан, 28–29 ноября 2013 г.); под ред. Л. А. Гусевой. Абакан: Издательство ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2013. 256 с. С. 118–120.
4. Грубер Е. Словарь иностранных слов для школьников и студентов. М.: ЛОКИД-пресс, 2005. 654 с.
5. Большой толковый словарь русского языка; сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб.: «Норинт», 2000. 1536 с.
6. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
7. Шаталов В. Ф. Учить всех, учить каждого. Педагогический поиск. М., 1987. С. 159–167.
8. Марченко В. Ю. Опорные конспекты по русскому языку. Режим доступа: http://gramma.ru/EDU/?id=4.20 (дата обращения: 18 февраля 2018).
9. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка; под ред. Л. И. Скворцова. М.: Оникс; Мир и Образование, 2010. – 736 с.
10. Русский язык без проблем. Режим доступа: https://grammatika-rus.ru/tablitsy/ (дата обращения: 02 марта 2018).
11. Алгоритмы на уроках русского языка. Режим доступа: http://nova56.ru/secondary/algrus (дата обращения: 18 февраля 2018).
12. Захарова Л. В. Использование кластеров на уроках русского языка в начальных классах // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 25. С. 212–213.
13. Кудряшова Н. В. Дидактическая инфографика как средство диалога учителя с учеником // Вестник ХГУ. 2017. № 21. С. 134–137.
14. Кластер на уроках русского языка. Режим доступа: https://videouroki.net/razrabotki/klastier-na-urokakh-russkogho-iazyka.html (дата обращения 18 февраля 2018).

© Соломатова Ю. Д., 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ В СЕКЦИИ ЛЫЖНОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ

А. И. Суфьянова
Научный руководитель — Л. Г. Гридневская, преподаватель
ГБПОУ «Белорецкий педагогический колледж»

«Жизнь требует улучшения физической подготовленности учащихся общеобразовательных школ», − так говорит Курпан Ю. И. [1]. Не секрет, что за последние годы уровень здоровья подрастающего поколения нашей страны резко снизился, проявились как факторы ухудшения экологической обстановки, так и факторы экономические.

Что должно быть главным в физкультурно-оздоровительной работе школы: достижение высоких результатов или общее физическое развитие детей? Это давно решено практикой в пользу последнего [2].

Каждый преподаватель физической культуры не раз задумывался над тем, как усилить эффект физкультурно-оздоровительной работы, какие формы работы ввести? Исходя из интересов детей, выбор падает на занятия в секциях во внеурочное время. С каждым годом приобретают все большую популярность занятия в спортивных секциях, включающих круговые тренировки, как активное средство вовлечения детей в спорт.

Одним из средств повышения эффективности физического развития учащихся, решения образовательных и воспитательных задач может стать организационно-методическая форма упражнений, которая носит название «круговая тренировка». Исследования авторов Соловьевой И. А., Муртазина Х., Геркана Л., Пейсахова М. подтвердили эффективность круговой тренировки при использовании ее как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Упражнения комплексов круговой тренировки, как правило, хорошо увязываются с материалом не только уроков, способствуя общему и физическому развитию школьников, но и успешному освоению ими всех видов спортивных упражнений в секциях. С включением ее в деятельность

спортивной секции растет охват учеников разнообразной и целенаправленной работой с учетом индивидуального подхода к каждому ученику в зависимости от достигнутого им уровня физического развития.

Комплекс круговой тренировки − это совокупность взаимосвязанных между собой физических упражнений, дающая такой тренировочный эффект, который нельзя получить, используя каждое из этих упражнений в отдельности. По своей форме круговая тренировка разделяется на поточную и групповую. Поточная форма тренировки предполагает непрерывное движение учеников в колонне по замкнутой линии, с преодолением по ходу движения препятствий или выполнением отдельных упражнений (кувырок вперед, отжимания, броски мяча в корзину, спуск с горы, скольжение). Групповая форма организации состоит в том, что учащиеся распределяются на группы, каждая из которых выполняет свое задание на станциях. На каждое упражнение дается определенное количество времени, после которого группы меняются местами.

Основная задача использования метода круговой тренировки в секции – эффективное развитие двигательных качеств в условиях ограниченного и жестокого лимита времени, при этом развитие двигательных качеств должно быть тесно связано с освоением программного материала. Поэтому в комплексы круговой тренировки на тренировочных занятиях вводят физические упражнения, близкие по своей структуре к умениям и навыкам изучаемого раздела учебной программы на уроках.

При разработке комплексов физической подготовки, выполняемых методом круговой тренировки, педагогу необходимо:

1. Определить перспективные цель и задачи формирования двигательных качеств, их развитие на конкретном этапе тренировочного занятия.

2. Провести глубокий анализ намеченных упражнений, связав их с конкретным учебным материалом тренировки, учтя наличие спортивного оборудования и инвентаря, имеющегося в школе.

3. Ознакомить учащихся с методикой организации и проведения круговой тренировки. Каждое упражнение комплекса учащиеся выполняют в течение обусловленного времени, стараясь проделать его максимальное число раз.

4. Строго соблюдать определенную последовательность при выполнении упражнений и переходе с одной «станции» к другой, а также интервал отдыха между кругами при повторном прохождении комплекса. Определить объем работы и отдыха на станциях при выполнении упражнений с учетом возрастных и половых особенностей учащихся.

5. Создать станционные плакаты, запрограммировав их текстовую и графическую информацию, определить способ ее размещения и хранения, комплекс упражнений на улице или в спортзале. Преподаватель может выбрать наиболее подходящее количество этапов, которое необходимо.

Чтобы подтвердить теоретическое исследование, нами была проведена опытно-экспериментальная работа на базе МОБУ СОШ № 21, в лыжной секции учащихся 5 классов:

1 − констатирующий этап. Проведение первичного тестирования, начало экспериментальной работы. Для оценки эффективности нами были выбраны следующие методы исследования: отжимание от пола (сила мышц рук), прыжки через скакалку (сила мышц ног), бег на 400м (выносливость). Результаты двух групп были занесены в таблицу показателей.

2 − формирующий этап. Мы организовали две группы учащихся, посещающих лыжную секцию по 10 человек: контрольная – учащиеся 5 «а» класса, экспериментальная – 5 «б» класс. Контрольная группа занималась по школьной программе лыжной подготовки. Школьники осваивали на тренировках технику лыжных ходов: скользящий, бесшажный, попеременно четырехшажный. В экспериментальной группе на тренировках применялся дополнительно метод круговой тренировки. Дети распределялись по станциям. На работу каждой станции отводилось 3 минуты. Затем по команде учителя группы учеников переходят на другие станции. Стадион, на котором проходили уроки, мы разделили на 6 станций:

1 станция – прохождение дистанции по ровной местности 300 м; скользящим шагом; 2 станция – спуск в средней стойке – 50 м; 3 станция – прохождение дистанции по ровной местности одновременным одношажным ходом – 80 м; 4 станция – подъем «Елочкой», 5 станция − прохождение дистанции по ровной местности попеременным четырехшажным – 80 м; 6 станция – подъем «Лесенкой».

Такая организация тренировочных занятий направлена на последовательное овладение ходьбой на лыжах как основного вида спортивных упражнений, развитие физических качеств, стимулирование здоровья детей, формирование мотивации к здоровому образу жизни и потребности в двигательной активности детей школьного возраста.

3 − контрольный этап. Вторичное тестирование, анализ и оформление полученных результатов.

Достоверность результатов определена по тем же тестам и говорит о том, что в экспериментальной группе физические показатели силы мышц рук, ног, выносливости выше, чем в контрольной.

Результаты прироста силы мышц рук показали в экспериментальной группе выше на 9%, чем в контрольной; силы мышц ног − на 11%; выносливость − на 8%.

Из полученных результатов можно сделать вывод: применение круговой тренировки в лыжной подготовке школьников во внеурочной деятельности повышает развитие физических качеств, а имеено: силы и выносливости. Кроме этого, метод круговой тренировки значительно повышает моторную плотность тренировочных занятий, качество выполнения изучаемых движений и упражнений, что повышает уровень физического развития детей, сохранения и укрепления здоровья школьников.

Библиографический список
1. Гуревич И. А. 1500 упражнений: моделирование круговой тренировки / И. А. Гуревич. Минск: Высшая школа, 1980.
2. Дихтярев В. Я. Круговая тренировка // Физическая культура в школе. 2005. № 4. С. 27−33.

© Суфьянова А. И., 2018

ПАЛЬЧИКОВАЯ ГИМНАСТИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ПАЛЬЦЕВ РУК У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

О. Ю. Тихонович
Научный руководитель – Н. Н. Щеткина, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Сенсомоторное развитие в дошкольном возрасте составляет фундамент умственного развития, а умственные способности начинают формироваться рано и не сами собой, а в тесной связи с расширением деятельности, общей двигательной и ручной. Ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно хорошо развиты память, мышление, внимание, связная речь. Отставание в развитии тонкой моторики рук у дошкольников с ОНР препятствует овладению ими навыков самообслуживания, затрудняет манипуляцию различными мелкими предметами, сдерживает развитие некоторых видов игровой деятельности. Поэтому столь важно развивать механизмы, необходимые для овладения письмом в дошкольном возрасте. В свою очередь пальчиковая гимнастика направлена на активную стимуляцию рефлекторных зон, развитие координации движений кисти, ладони, пальцев, снижение тонуса руки. Актуальность выделенной проблемы обозначила выбор темы исследования [2].

Мелкая моторика представляет собой совокупность скоординированных движений, действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног. Развитие моторики в дошкольном возрасте связано с анатомическим и функциональным дозреванием нервных волокон, их меиленизацией и налаживанием работы координационных уровней: чем раньше и полноценнее развиваются общие и мелкие движения, тем быстрее начинается формирование функциональных систем высших психических функций. Овладевая новыми действиями восприятия, позволяющими более полно и расчлененно воспринимать окружающий мир, ребенок приобретает устойчивые образные представления, вербализируя как их самих, так и действия с ними. Повышается точность и быстрота осуществления перцептивного действия при решении персептивных задач, происходит свертывание и уменьшение количества и амплитуды движений рецепторных аппаратов. Моторное развитие ребенка связано с развитием способности к словесной регуляции движений, так начиная с 3−4 лет словесная инструкция взрослого может остановить начавшееся действие или переключить ребенка с одного действия на другое [1].

При этом наименее сформированными компонентами мелкой моторики у дошкольников с общим недоразвитием являются динамическая движения, а в частности, такие ее показатели как координация движения, сила тонуса рук, согласованность действий рук [4].

Пальчиковая гимнастика представляет собой комплекс пальчиковых игр и упражнений, включающих совмещающие движения пальцев, рук, сопровождающиеся короткими ритмическими стихотворениями, инсценирующие какие-либо рифмованные истории и сказки. Они способствуют развитию мелкой пластики движений у ребенка и активизируют моторику рук, развивают ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности, скорость движения, способность к словесной регуляции, подводят ребенка к полному дифференцированному восприятию [3].

Опытно-экспериментальная работа, нацеленная на проверку эффективности использования пальчиковой гимнастики в развитии мелкой моторики пальцев рук у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, проводилась на базе МБДОУ «ЦРР – детский сад «Радуга» г. Абакана. Экспериментальная выборка составила 15 детей шестого года жизни, ведущими критериями выборки выступали – возраст детей, наличие общего недоразвития речи III уровня, посещение одной группы ДОУ с целью обеспечения организации работы по развитию мелкой моторики у детей.

В соответствие с целью и предметом нашего исследования на констатирующем этапе экспериментальной работы мы использовали диагностические задания «Пробы Хэда», «Пробы Озерецкого».

Качественный анализ полученных результатов показал, что *дети со средним уровнем развития мелкой моторики* спокойно воспринимали речевую инструкцию, проявляли активность в выполнении задания, вместе с тем быстро уставали. При выполнении проб многие дети путались и сбивались при выполнении заданий под счет, что говорит о нарушении темпа выполнения движений; при выполнении графических проб наблюдается неравномерный нажим; движения пальцев неточные, напряженные, скованные; присутствует задержка при переключении с одной позы на другую.

Дети с низким уровнем развития мелкой моторики воспринимали речевую инструкцию, но в ряде случаев требовался показ действия, проявляли активность в выполнении задания, вместе с тем быстро уставали. Наблюдалось замедление темпа при выполнении заданий под счет, что говорило о нарушении темпа

выполнения движений; сами движения неточные, пальцы напряженные; при выполнении графических проб наблюдалось неправильное положение карандаша в руке, неравномерный нажим; отсутствовал плавный переход от одного движения к другому и одновременная смена положения обеих рук; наблюдалась некоторая нервозность при неудачном выполнении проб.

Полученные результаты свидетельствовали о том, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня преобладает низкий уровень динамической организации движения, проявляется нарушение координации движений, тонуса кистей и пальцев рук, пространственной согласованности действий рук.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы мы проводили пальчиковую гимнастику с детьми, имеющими общее недоразвитие речи III уровня с целью развития мелкой моторики рук. Нами был подобран комплекс пальчиковой гимнастики, который был включен во все формы образовательного процесса; направлен на стимулирование ребенка к выполнению движений пальцами и всей кистью, ладонью, с сопровождением их короткими стихотворными строчками.

Работа велась в тесном контакте со сменным воспитателем и родителями, так как планировалась на каждый день. В процессе наблюдения за детьми в разных формах образовательной деятельности мы стали отмечать устойчивый интерес детей к пальчиковым играм (дети активно принимали игровые ситуации, активно включались в беседу, предлагали интересные решения), в продуктивной деятельности и игр с мелким конструктором движения стали более раскованными, целенаправленными.

За период формирующего этапа опытно-экспериментальной работы нами были организованы следующие проекты с детьми: «Дикие животные», «Транспорт», «Фермерский дворик», «Народные промыслы», «Улица, придуманная нами».

Оценку эффективности развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством использования пальчиковой гимнастики мы проводили на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

Количественный анализ полученных эмпирических данных свидетельствовал о том, что несмотря на доминирование показателей низкого уровня развития мелкой моторики в обследуемой группе детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, наблюдается положительная динамика − 13,4%.

Качественный анализ полученных результатов показал, что переход с низкого уровня развития мелкой моторики на средний проявился у двух детей. Мы отметили, что несмотря на невысокие показатели количественных изменений, внутри характеристик уровня развития мелкой моторики проявляется динамика.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается динамика в уровне развития динамической организации движения, проявляется нарушение координации движений, снизился тонус кистей и пальцев рук, чаще проявляется пространственная согласованность действий рук. Незначительные количественные изменения вызваны, на наш взгляд, недостаточной продолжительностью нашей работы. В целом, результаты исследования показали, что пальчиковая гимнастика − эффективное средство развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, при условии, что педагог проводит упражнения в игровой форме; включает их во все формы образовательного процесса (режимные моменты, организованная образовательная деятельность, динамические паузы); стимулирует ребенка выполнять движения всей кистью, ладонью, пальцами, сопровождая их короткими стихотворными строчками (стимулирует развитие мелкой моторики и координированности зрительно-моторной функции, за счет ритмизации движений, речь становится более громкой, четкой, эмоциональной, так как наличие рифмы стимулирует слуховое восприятие)

Таким образом, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена.

Библиографический список

1. Губанихина Е. В. Развитие мелкой моторики детей дошкольного возраста посредством продуктивно-творческой деятельности / Е. В. Губанихина, К. Д. Шикина // Молодой ученый. 2014. №21. С. 167−170 .
2. Земляченко М. В. Формирование мелкой моторики и развитие речи дошкольников / М. В. Земляченко // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). Пермь: Меркурий, 2014. С. 169−172 .
3. Кольцова М. М., Рузина М. С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М. М. Кольцова, М. С. Рузина. Екатеринбург: У-Фактория, 2005. 224 с.
4. Шанина Л. Ю. Развитие мелкой моторики у детей с общим недоразвитием речи / Л. Ю. Шанина // Проблемы и перспективы развития образования: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2013 г.). Пермь: Меркурий, 2013. С. 66−68.

© Тихонович О. Ю., 2018

МИНИ-МУЗЕИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Е. Д. Томур-оол
Научный руководитель – Л. П. Сагалакова
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»
Кызылский педагогический колледж, Республика Тыва

Создание мини-музеев в детском саду на сегодняшний день очень актуально. Это связано, во-первых, с тем, что мы живем в регионе, удаленном от культурных центров, где размещено большее количество музеев; во-вторых, многие родители считают что, дошкольникам еще рано посещать такие учреждения, и поэтому родителям не приходит в голову идея такой экскурсии [1].

Конечно, в условиях детского сада невозможно создать экспозиции, соответствующие требованиям музейного дела. Поэтому мы назвали их «мини-музеями». Это название в нашем случае отражает и возраст детей, для которых они предназначены, и размеры экспозиции, и определенную ограниченность тематики.

Важная особенность мини-музеев участие в их создании детей и родителей. Дошкольники чувствуют свою причастность к мини-музею: они участвуют в обсуждении его тематики, приносят из дома экспонаты. В настоящих музеях трогать ничего нельзя, а вот в мини-музеях не только можно, но и нужно

В обычном музее ребенок лишь пассивный созерцатель, а здесь он соавтор, творец экспозиции. Причем не только он сам, но и родители. Каждый мини-музей результат общения, совместной работы воспитателя, детей и их семей [3].

Мы создали на базе МБДОУ № 40 города Кызыла мини-музеи совместно с методистом, воспитателями и родителями.

Мини-музей «Русская изба» представляет собой систему художественно-эстетического образования, основанную на духовно-нравственном развитии детей, направленную на пробуждение эмоционального окрашенного чувства причастности детей к наследию прошлого. Цель: формирование российской гражданской идентичности дошкольника посредством его приобщения к русской народной культуре, духовным отечественным традициям, общечеловеческим ценностям. Задачи: создание условий для укрепления ценностно-смысловой сферы личности; формирование нравственных качеств, нравственной культуры; знакомство дошкольников с традициями, ценностями, культурной и духовной жизнью родного края; расширение представления детей о культурном наследии своего народа [2].

Мини-музей «Тувинская юрта». С малого родника берет начало большая величавая река. Так и любовь к большой великой Родине закладывается в детстве и начинается с воспитания в детях любви к близким людям, к детскому саду, к родному городу и родной стране и играет огромную роль в становлении личности ребенка.

Грамотно подобранная и своевременно предоставленная наглядность помогает формированию у ребенка правильных, неискаженных представлений о родном крае, помогает расширить кругозор, активизировать познавательные интересы, побуждает к исследовательской деятельности, а внесение регионального компонента в тематику и содержание предметно-развивающей среды, выступает одним из условий развития ценностного отношения к родному краю. Цель: воспитание духовно-нравственных, культурных, образованных граждан Отечества, способных самостоятельно и творчески осваивать многообразную и многонациональную культуру Тувы на основе осознания внутрикультурных, исторических корней и связей. Задачи: воспитание нравственных качеств ребёнка, гуманистической системы ценностей на основе ознакомления его с ценностями тувинского народа, (обрядами, обычаями, верованиями, образцами устного народного творчества).

Создание оптимальных условий для приобщения взрослых и детей к истокам тувинской культуры. Содействие развитию у детей:

- ощущения причастности к тувинской культуре;
- осознанного благоговейного отношения к родному краю.

Мини-музей «Все профессии важны». Цель: познакомить и расширять знания о профессиях, развитие интереса к различным профессиям у детей дошкольного возраста. Задачи: формировать реалистические представления о труде людей; помочь детям понять, о важности, необходимости каждой профессии; развивать коммуникативные навыки.

Уже в дошкольном возрасте дети мечтают кем-то стать. Детей привлекают профессии героические: пожарный, полицейский, врач, космонавт или моряк. Рассказывая детям о разных профессиях, быть нужно максимально честными и объективными. Детям нужно прививать уважение ко всем профессиям, объяснить, что не место красит человека, а совсем на оборот.

Мини-музей «Такой простой и сложный праздник 9 Мая». 9 Мая – праздник простой и в то же время сложный для понимания детей. С одной стороны, простая и понятная тема борьбы добра со злом, а с другой – очень сложно объяснить, почему была война, почему люди уничтожали все вокруг. Трудно, конечно, объяснить дошкольникам такого возраста всю глубину и масштабность этого события, всю боль потерь и утрат переживших войну людей. Но мы сами ведь, нынешние - внуки войны. Мы должны, мы все просто обязаны донести до душ и сердец подрастающего поколения разрушительный смысл самого слова «ВОЙНА!». Весь смысл всех наших мероприятий один − не дать забыть новым поколениям, кто и какой ценой одержал победу в самой страшной войне, чем и кем мы должны гордиться, о ком помнить! Цель: формирование чувства патриотизма и гордость за свой народ у детей дошкольного возраста. Задачи: дать знания детям о Российской

армии – День защитника Отчества, уточнить их представления о родах войск; развивать у детей познавательную активность, творческие способности; продолжать воспитывать у детей патриотические чувства к Родине, гордость за нашу историю.

Мини-музей «Театр». Современные дети стали меньше общаться со взрослыми и сверстниками, а ведь общение в значительной степени обогащает чувственную сферу. Большее внимание уделяется в нем кукольному театру, как самому доступному для понимания дошкольника.

Цель нашей работы: сделать жизнь воспитанников интересной и содержательной, наполненной яркими впечатлениями, интересными делами, радостью творчества, стремиться, чтобы навыки, полученные в театрализованных играх, дети смогли применить в повседневной жизни. Задачи: приобщение детей к театральному искусству, эстетическое развитие; знакомство детей с разными видами театра; создание условий для игр – драматизаций. Театральные мини-музеи помогают решать задачи многих разделов основных программ дошкольного образования. Например, по развитию речи, творчества; овладению навыками коммуникации. Учитывая специфику дошкольного возраста, мини-музеи театра вызывают у детей наибольший интерес, так как дети могут поиграть.

Мини-музей «Планета кошек». Общение с животными, если оно происходит бесконтрольно, может принести не только пользу, но и вред развивающейся личности ребёнка. Отношение ребёнка к животному, его целенаправленное действие могут оказаться неправильными в силу целого ряда причин. Прежде всего, ребёнок не знает, что можно делать, а что нельзя, что для животного вредно, а что полезно. Кроме того, при тесном контакте с животным ребёнок обязательно захочет удовлетворить свою любознательность и втянуть его в игру. Без контроля и руководства взрослых такое общение может оказаться вредным и даже опасным как для животного, так и для ребёнка. Задачи: дать представление о жизни домашних животных − кошки: происхождение, породах, питании, условиях содержания, внешнем виде, связи с дикой природой, о роли в жизни человека; совершенствовать знания детей о безопасном поведении с животными; воспитывать заботливое отношение к животным, соблюдая при этом правила обращения с ними [4].

Таким образом, использование мини-музеев становится актуальным технологическим решением вопроса познавательной активности детей. Работа по созданию с мини-музеями в детском саду № 40 еще не завершена, мы планируем в дальнейшем ее продолжить.

Библиографический список

1. Пантелеева Л. В. Музей и дети. Москва: Изд. дом «Карапуз», 2000. 175 с.
2. Музейная педагогика. / Под ред. А.Н. Морозовой, О.В. Мельниковой. Москва: Творческий центр, 2008. 139 с.
3. Рыжова Н. А., Логинова Л. В., Данюкова А. И. Мини-музей в детском саду. Москва: «Линнка-Пресс», 2008. 153 с.
4. Музей в детском саду: беседы, экскурсии, творческие мастерские / Под ред. Н. В. Микляевой, Н. Ф. Лагутиной. М.:ТЦ Сфера, 2011. 128 с.

© Томул-оол Е. Д., 2018

ОТНОШЕНИЕ МОЛОДЫХ РОДИТЕЛЕЙ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УСЛУГАМ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ

Т. С. Тонких, Ю. В. Шпакова
Научный руководитель − О. Ф. Горбунова, канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) сформулированы требования по взаимодействию дошкольной образовательной организации (ДОО) с родителями. В нем подчеркнуто, что одним из принципов дошкольного образования является сотрудничество Организации с семьёй, а ФГОС ДО является основой для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. Поэтому взаимодействие с семьей является одним из необходимых направлений в работе детского сада.

Среди разнообразных типов семьи, посещающих дошкольную образовательную организацию, являются молодые семьи. В последнее время наблюдается омоложение брачного возраста, и существенную роль среди общественных институтов начинает играть молодая семья. Критериями молодой семьи являются очередность брака (продолжительность совместной жизни до 3 лет) и граница возраста супругов (от 18 до 30 лет). Молодая семья – это семья особенная, которая сталкивается с множеством социальных и психолого-педагогических проблем: материальными трудностями, жилищными проблемами, острой зависимостью от родителей, неопытностью, разными взглядами на жизнь и на воспитание ребенка. Именно в первые годы брака реализуется репродуктивная функция семьи, рождается ребенок, однако у молодых родителей нет социальной установки на воспитание ребенка, для них наиболее значимым является процесс взаимной адаптации друг к другу, поэтому дошкольной образовательной организации необходимо выстраивать взаимодействие с молодыми семьями с учетом этих особенностей.

Работу с молодыми семьями мы начали с изучения образовательных потребностей молодых родителей, что позволяет, на наш взгляд, учитывать мнения и предложения родителей при организации педагогического

процесса и оказания дополнительных образовательных услуг дошкольникам, посещающим ДОО. Как показывает опыт взаимодействия с родителями, спрос на дополнительные образовательные услуги достаточно высок. Для удовлетворения образовательных потребностей родителей и в целях реализации права семьи на предоставление равных образовательных возможностей, мы провели эмпирическое исследование, направленное на изучение родительских ожиданий и установок в отношении образовательных услуг, предлагаемых ДОО. В анкетировании участвовало 25 молодых родителей, в возрасте: от 19-и до 30 лет, дети которых посещают группы раннего возраста от полутора до трех лет. Из них мамы составили 67%, папы − 33%.

Специально разработанная нами анкета состояла из 10 вопросов и позволила изучить ожидания и потребности молодых родителей относительно режима работы детского сада, а также выяснить, насколько удовлетворены родители спектром предлагаемых ДОО образовательных услуг. Анализируя ответы родителей, мы выяснили, что режим работы детского сада (с 07 до 19 часов) устраивает только 46% родителей, большинство из них хотели бы увеличить протяженность рабочего дня детского сада до 20 часов (48%) и даже до 21 часа (6%). Большинство родителей (86,7%) предпочитают оставлять своего малыша на полный рабочий день. И только 13,3 % ответили, что хотели бы приводить ребенка только на специальные развивающие занятия каждый день (87%). Однако мнения родителей о том, какие условия для образования ребенка предпочтительнее в детском саду или дома, разделились: 54% мам и пап доверяют педагогам ДОО и хотели бы, чтобы ребенок получал образование преимущественно в детском саду, однако 26% родителей высказались в пользу домашнего образования.

Следующая цепочка вопросов была направлена на изучение мнения родителей на предлагаемые образовательные услуги. На вопрос о том, как родители получают информацию о предлагаемых образовательных услугах, 60% респондентов ответили, что целенаправленно ищут такой детский сад, который предлагает многообразие платных и бесплатных образовательных услуг, кружков, секций и др. Остальные родители (34%) узнали об этом совершенно случайно. Например, из разговоров с другими родителями; из объявлений в группе; рекламы в детском саду. И только 7% родителей высказались, что такая информация их совершенно не интересует. Свою удовлетворенность предлагаемыми образовательными услугами выразили только 27% родителей; частично удовлетворены 60% респондентов; 13% родителей затруднялись в ответе на данный вопрос.

Изучая мнение родителей о том, какие именно образовательные услуги должен получать их ребенок, в качестве самым значимым было названо интеллектуальное развитие малыша. Данный факт отметили 67% родителей, это свидетельствует о том, что многие молодые родители уже в раннем возрасте заботятся об интеллектуальном развитии своего ребенка. Скорее всего, данный факт объясняется тем, что среди современных родителей сегодня все больше распространяются идеи о раннем развитии малышей, поэтому родители ориентированы на более раннее освоение детьми различных умений и навыков, необходимых в школе. Данный факт обусловливается будущей подготовкой ребенка к школе, об этом говорили 74% молодых родителей. Физическая культура и здоровьесберегающие технологии занимают второе место в иерархии выбранных образовательных услуг, составили 67%. Это позволяет констатировать, что здоровье ребенка является одной из значимых ценностей молодой семьи. Развитию музыкальных способностей отдали предпочтение 27% родителей; хореографии – 26%; 13% родителей не могли определиться с ответом. На вопрос: «Нуждаетесь ли Вы в оказании помощи по вопросам обучения и воспитания детей другими специалистами?», − родители высказали мнение о том, что такая потребность есть: помощь необходима не только воспитателя и узких специалистов, но и таких как педагог-психолог, логопед.

Таким образом, исходя из результатов анкетирования, можно сделать вывод о том, что современные молодые родители проявляют повышенный интерес к проблеме развития и воспитания ребенка. У большинства родителей наблюдается высокий спрос на платные и бесплатные образовательные услуги, предлагаемые ДОО. Среди многих из них отмечается положительное отношение к качеству предлагаемых образовательных услуг, основной приоритет которых занимает развивающее обучение с целью раннего интеллектуального развития ребенка. Сегодня детский сад рассматривается большинством родителей как подготовительная ступень к обучению в школе. Это свидетельствует, с одной стороны, в заинтересованности и доверии родителей к дошкольному образованию, с другой стороны, о смещении возрастных норм в родительском сознании, в результате которого «выпадает» дошкольный возраст.

Библиографический список

1. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования: цели, задачи, принципы, содержание, требования к условиям и результатам. // [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://ds16sot.ru/index.php/obrazdeyatelnost/122- fgos-tseli-i-zadachi

© Тонких Т. С., Шпакова Ю. В., 2018

ГРУППОВАЯ ФОРМА РАБОТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3 КЛАССА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

А. Ю. Третьякова
Научный руководитель – Е. В. Волковская, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

На сегодняшний день перед современной системой образования стоит важнейшая задача формирования совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию с помощью сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Среди всей совокупности универсальных учебных действий важную роль играют действия коммуникативного блока. Степень сформированности коммуникативных умений и компетентностей влияет не только на результативность обучения детей, но и на процесс их социализации и развития личности в целом. Учителю начальных классов необходимо разрабатывать систему своей работы так, чтобы она была направлена на формирование у обучающихся коммуникативных универсальных учебных действий, одним из эффективных средств формирования которых является групповая форма работы [2].

Мы предположили, что организация групповой формы работы на уроках математики будет способствовать формированию коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся 3 класса, если учитель: а) создает группы, в которых у обучающихся разный уровень сформированности коммуникативных УУД; б) предлагает творчески представлять результаты работы в группах.

С целью проверки нашего предположения была проведена опытно-экспериментальная работа на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 1» в г. Абакане в 3 классе.

На констатирующем этапе у обучающихся 3 класса при помощи методики А.Г. Лидерса «Дорога к дому» нам удалось выявить показатели степеней сформированности коммуникативных действий по передаче информации и отображению предметного содержания деятельности. Методика Р. Овчаровой «Ковер» позволила нам изучить уровни сформированности навыков группового взаимодействия обучающихся в ситуации предъявленной учебной задачи. Анализ результатов данных диагностик показал, что в классе необходима работа по формированию коммуникативных УУД у детей.

Во время формирующего этапа эксперимента на каждом уроке математики проводились упражнения по формированию коммуникативных универсальных учебных действий. Например, при изучении новой темы «Увеличение (уменьшение) числа в 10, 100 раз» на этапе закрепления изученного материала учитель предложил обучающимся поработать в группах. Каждая группа получала карточку либо с выражением, либо со значением выражения. Задача группы: найти значение выражения или само выражение среди других групп. Если на карточке было записано выражение, то ребята сначала совместно находили его значение, а затем один человек из группы искал карточку со значением среди остальных групп.

Совместная деятельность помогала выполнить все поставленные перед участниками учебно-воспитательного процесса условия. Во взаимодействии осуществляется творчески продуктивная деятельность, где ребёнок оценивает себя и других не только по процессу деятельности, но и в зависимости от того, что он умеет делать, что у него получается [1].

Чтобы выявить эффективность нашей работы, на контрольном этапе мы снова провели методики, использованные нами ранее. Анализируя данные, полученные в ходе диагностики «Дорога к дому», мы увидели, что высокая степень сформированности владения по передачи информации и отображению предметного содержания деятельности составила 42% (11 обучающихся), что на 4% больше, чем на констатирующем этапе; средняя степень сформированности у 50% (13 обучающихся); низкая степень сформированности уменьшилась на 4% и составляет 8% (2 человека).

Проведенная диагностика на определение уровня сформированности навыков группового взаимодействия у обучающихся 3 класса показала, что высокий уровень данного умения был выявлен у 10 учеников, что соответствует 38% (это на 3% больше, чем на констатирующем этапе), средний уровень имеют 13 человек (50%, это на 4% больше, чем на констатирующем этапе), учеников с низким уровнем сформированности навыков группового взаимодействия было выявлено 3 человека, что составляет 16% (на 3% меньше, чем на констатирующем этапе).

Таким образом, результаты контрольного этапа позволяют говорить нам о том, что групповая форма работы способствует формированию коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся 3 класса, а значит, наше предположение верное.

Библиографический список

1. Баранова А. С. Развитие коммуникативных УУД через групповую деятельность на уроках в начальной школе // Международный научный журнал «Символ науки». 2015. № 9. С. 146−147.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2010. 189 с.

© Третьякова А. Ю., 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРАФИКО-МОТОРНЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Т. В. Трофимова
МБДОУ Белоярский детский сад «Буратино» Республика Хакасия

Правильная речь − один из показателей готовности ребенка к обучению в школе, залог успешного освоения грамоты и чтения: «письменная речь формируется на основе устной, и дети, страдающие недоразвитием фонематического слуха, являются потенциальными дисграфиками и дислексиками (детьми с нарушениями письма и чтения)» [2, с. 69].

Диагностика подтверждает, что у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи наблюдается резко выраженная несформированность фонематических процессов. Преемственность детского сада и школы позволяет выявить достаточно большой процент детей начальных классов с нарушением письма на основе несформированности различных форм языкового анализа и синтеза (40%). Это наблюдается у детей как с «нормой», так и с проблемами речевого развития.

Мы считаем эту проблему актуальной и обращаем на неё особое внимание. С этой целью разработаны варианты графико-моторных упражнений, позволяющих следовать принципу ФГОС – формировать познавательные интересы и действия ребёнка через различные виды деятельности. Ребёнок вовлекается в определенные игровые и речевые ситуации, где он − активный участник, способный рассуждать, анализировать, обобщать, делать умозаключения на материале, созданном своими руками. Это является преимуществом метода графико-моторных упражнений.

Графический рисунок мы используем как часть фронтальной коррекционно-образовательной деятельности по звукопроизношению и обучению грамоте. Суть его в состоит в следующем: изучая звук, ребёнок по заданию воспитателя выделяет слова с этим звуком и изображает этот предмет графически (рисует), а затем выполняет ряд заданий, предусмотренных задачами данной коррекционно-образовательной деятельности. При использовании таких упражнений мы придерживаемся следующих требований: чёткая постановка цели упражнения; предметы с определённым звуком для графического рисунка не должны вызывать трудности в их изображении; точность изображения не имеет значения; все задания к графико-моторному рисунку должны соответствовать программному содержанию. В случае затруднения даём образец.

В зависимости от задач образовательной деятельности и уровня сформированности фонематического восприятия подбираем варианты графико-моторных упражнений.

Приведем примеры использования графико-моторного рисунка на начальном уровне:

Упражнение со звуком «У»

- нарисовать предметы, в названии которых есть звук «У»: *стол, удочка, кубик* и т.д.
- чётко произнеси звук «У» в слове.

Упражнение со звуком «О».

-из ряда слов выбрать только со звуком «О». Нарисовать с этим звуком предмет, например, *облако, трава, обруч* и т.д.

-назвать слова со звуком «О»;

-определить место звука в слове;

-разделить слова на «части»;

-и: «Один − много»

Таким же образом дети находят слова с определённым звуком из предложения, зарисовывают их и выполняют ряд заданий предусмотренными задачами коррекционно-образовательной деятельности.

На среднем уровне задания усложняются. Например:

Упражнение со звуками «Ш» − «Ж».

-нарисовать предмет со звуком «Ш» − верхней части листа, со звуком «Ж» − в нижней части листа;

- назвать слова со звуком «Ш», «Ж»;

- определить место звука в слове;

-разделить слова на слоги;

- И: «Кто это? Что это?»

- составить предложение с «маленьким словом» «НА» и т.д.

Упражнение со звуками «Д», «ДЬ».

-найти слова со звуком «Д», «ДЬ» в тексте и нарисовать предметы с этим звуком

« *Это дом. У него есть дверь и крыльцо. На крыше дома чердак. А возле дома дорога. Около дороги растёт дерево. Часто прилетает из леса дятел и любит сидеть на этом дереве. В этом доме живёт девочка Даша. У неё есть друг Дима. Они любят играть под дождём и смотреть на радугу после дождя*»

- назвать предметы со звуком «Д», «ДЬ» (называет каждый ребёнок по одному слову);

- назвать предметы с 1 слогом, 2 слогами.

- назови ударный звук;

- назвать каждый звук в слове: *дом, дорога, дупло, Даша, Дима, радуга* и т.д.

Самым сложным уровнем, с которым дети успешно справляются, являются выполнение графико-моторного рисунка с использование творческих заданий.

Упражнение со звуками «Т», «ТЬ».

-нарисовать предметы со звуком «Т», «ТЬ».

Жила - была в середине листочка маленькая точка. Ей было скучно одной. Тогда решила она нарисовать ещё такие же точки. Первую нарисовала в правом верхнем углу, вторую - в нижнем левом углу, 3- верх левом, 4- правом нижнем углу. И всё равно она скучала. И тогда решила точка превратить их в предметы, в названии которых есть «Т» или «ТЬ». Помогите нарисовать такие предметы [1, с. 42].

- назвать предметы, которые нарисовали относительно листа бумаги.
- назвать предметы со звуком «Т», «ТЬ»;
- место звука в слове;
- назвать только гласные в слове;
- составить предложения и т.д.

С помощь таких упражнений дети учатся ориентироваться на листе бумаги.

Упражнение со звуком «Ч».

Задание: нарисовать предметы со звуком « Ч».

«Жил возле речки паучок. Однажды он заполз на дерево, посмотрел кругом и увидел много интересного. На небе заметил облачко, на цветочке - пчёлку, а возле грибочка - червячка. Он решил с ними подружиться.» Продолжите рассказ…..

Таким образом, использование данных упражнений предусматривает понятную детям атмосферу игры с графическими образами, а это облегчает детям работу, позволяет сделать коррекционно-образовательную деятельность менее утомительной и более привлекательной, сохраняет здоровье детей. Ребенок развивает способности в игровой ситуации, не догадываясь об этом.

Результаты диагностики (в течение года: стартовой и итоговой) показывают, что использование графико-моторных упражнений положительно влияет на динамику и уровень сформированности фонематического восприятия, а также на уровень сформированности грамматического строя и связной речи.

Таким образом, использование графико-моторных упражнений в коррекционно-развивающей деятельности с детьми с ОНР даёт положительные результаты и является практически значимыми.

Библиографический список

1. Карноухова Я. Б. Формируем фонетику карандашом // Ребенок в детском саду. 2005.№ 6. С. 42−43.
2. Мальнева И. А. Развитие у дошкольников фонематического восприятия // Современный детский сад. 2010. №4. С. 69−74.

© Трофимова Т. В., 2018

ДЕТСКОЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНАХ

П. В. Тычина
Научный руководитель − И. А. Вогневая, преподаватель
ГАПОУ СПО НСО «Новосибирский педагогический колледж № 1 им. А. С. Макаренко»

Сенсорное развитие представляет собой фундамент общего умственного развития ребенка, которое является, в свою очередь, неотъемлемым условием успешного обучения ребенка. Сенсорное развитие представляет собой сложный процесс, который включает в себя усвоение сенсорных эталонов и овладение способами ориентировочной деятельности.

В качестве средства овладения сенсорными эталонами выступает детское экспериментирование. В то же время в научно-методической литературе потенциал детского экспериментирования для освоения сенсорных эталонов детей старшего дошкольного возраста раскрыт недостаточно.

В связи с этим данная тема является актуальной. На современном этапе в системе дошкольного образования активно находит свое применение в работе с детьми метод экспериментирования. Н. Н. Поддъяков определяет детское экспериментирование как особую форму поисковой деятельности, в которой выражены процессы целеобразования, процессы возникновения и развития новых мотивов личности, лежащих в основе самодвижения, саморазвития дошкольников [3].

Детское экспериментирование как вид деятельности характеризуется тем, что в нем проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений и знаний. Такая форма экспериментирования носит название познавательной.

Основными характеристиками детского экспериментирования выступают: наличие собственной активности детей; направленность на получение новых сведений и знаний.

В процессе детского экспериментирования при целенаправленной работе педагогов дети усваивают сенсорные эталоны.

Понятие «сенсорный эталон» выделено А. В. Запорожцем. Он рассматривает сенсорные эталоны как систему чувственных качеств предметов, которые выделены в процессе общественно-исторического развития, и предлагаются ребенку для усвоения и использования их в качестве способов при обследовании объектов и анализе их свойств [2].

Анализ работ А. Л. Венгер показал, что дети 6−7 лет должны усвоить следующие сенсорные эталоны:

- ✓ усвоение детьми оттенков цвета по светлоте (вводятся тонкие градации таких оттенков (до четырех-пяти);
- ✓ усвоение оттенков по цветовому тону (промежуточными между цветами спектра), умение их получать и называть, выделять в реальных предметах;
- ✓ углубление представлений детей о системе хроматических цветов, их взаимосвязи, дополнительное знакомство с делением цветов на группы теплых и холодных;
- ✓ овладение способами обследования сложной формы предметов, формирование умения давать ее последовательное словесное описание и узнавание по словесному описанию;
- ✓ формирование умения различать на глаз сложные разновидности одной и той же геометрической формы за счет анализа изображений, включающих элементы одинаковой формы и величины;
- ✓ расширение знаний детей о величине предметов через задания на построение рядов из десяти элементов, расположенных по степени убывания (или нарастания) одного из параметров величины, установление соответствия между двумя-тремя рядами [1].

Освоение всех вышеперечисленных эталонов возможно, если использовать экспериментирование. Результаты теоретического исследования стали основой для разработки экспериментальной программы. В процессе исследования нами были обозначены критерии, на основе которых мы определили уровни развития представлений о сенсорных эталонах. Ими стали следующие: сформированность перцептивных действий, овладение действием идентификации, овладение действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам.

Для изучения сенсорных эталонов у детей старшего дошкольного возраста мы использовали методики: "Перцептивное моделирование" (Л. А. Венгер), "Диагностика степени овладения действием идентификации" (Л. А. Венгер), "Диагностика степени овладения действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам" (Л. А. Венгер).

Результаты изучения уровня представлений о сенсорных эталонах показали, что высокий уровень был выявлен у 20% детей экспериментальной группы и 25% детей контрольной группы. Средний уровень выявлен у 45% детей экспериментальной группы и 35% детей контрольной группы. Низкий уровень был выявлен у 35% детей экспериментальной группы и у 40% детей контрольной группы.

Полученные данные по констатирующему эксперименту были учтены нами в построении формирующего этапа исследования.

На формирующем этапе исследования в качестве заключительной задачи было решено разработать и апробировать комплекс экспериментов, направленных на развитие представлений о сенсорных эталонах.

Нами был составлен и реализован перспективный план, а также рабочая тетрадь, в которой представлена система экспериментов для детей и методическое руководство для воспитателей.

Структура рабочей тетради включает в себя пояснительную записку, 15 экспериментов и список используемой литературы. Каждое содержание эксперимента включает в себя руководство для педагога и задания для детей. В руководстве для педагога обозначено, как он может создать проблемную ситуации и какие задания можно подбирать для детей по теме эксперимента.

Например, работая с детьми по теме «Поможем Незнайке собрать вертолет», мы ставили целью формировать умение расчленять сложную форму предмета на элементы, находящиеся в разных пространственных положениях. Для этого продумали разные варианты выполнения задания по ситуации.

Расчленить вертолет карандашом на предполагаемые геометрические фигуры, соотнеся с теми, которые имеются у вас на столе. Затем на основе полученного чертежа собрать такой же вертолет себе на чистой карточке. Взять геометрические фигуры и разложить их на самом вертолете. Сразу собрать самолет из геометрических фигур, чтобы получился как в образце.

По окончании выполнения всех трех вариантов, совместно с детьми обсуждается каждый вариант выполнения задания. Например, мы вместе с детьми пришли к выводу, что проще всего собрать тогда, когда можно взять геометрические фигуры и разложить их на самом вертолете.

В рабочей тетради использовались разные типы задания, которые обеспечивали формирование представлений о сенсорных эталонах. Например, расчленение и анализ предмета на геометрические формы, умение различать на глаз и с помощью мерки объем жидкости, придумывание и конструирование из строительного материала ограниченного количества по собственному замыслу и др. Работа с тетрадью была основана на совместной деятельности ребенка и взрослого. Все эксперименты подобраны были по принципу от более простого к сложному, затем осуществлялось закрепление материала.

После формирующего этапа результаты контрольного эксперимента показали, что уровень развития представлений о сенсорных эталонах изменился в экспериментальной группе. Высокий уровень развития сенсорных эталонов мы выявили у 60% детей (ранее 20%) экспериментальной группы и 25% детей (ранее 25%) контрольной группы. Средний уровень был выявлен у 25% детей (ранее 45%) экспериментальной группы и 45% детей (ранее 35%) контрольной группы. На низком уровне было выявлено 15% детей (ранее 35%) экспериментальной группы и 30% детей (ранее 40%) контрольной группы.

На наш взгляд, системная, поэтапная целенаправленная работа по развитию представлений о сенсорных эталонах у детей 5−6 лет, отбор комплекса экспериментов, а также учет индивидуальных особенностей детей в процессе экспериментирования и использование рабочих тетрадей обеспечили успешное развитие представлений о сенсорных эталонах у детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список
1. Венгер Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. Для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 2011. 144с.
2. Запорожец А. В. Восприятие и действие. М.: Прогресс, 1966. 394с.
3. Поддьяков Н. Н. Способы сенсорного воспитания в детском саду. М., 2005. 392 с.

© Тычина П. В., 2018

ФЕНОМЕН СУБЪЕКТНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Е. А. Уланова
Научный руководитель – Ю. Е. Чернышева,
ГАПОУ СПО МО «Мурманский педагогический колледж»

Проблема субъекта и субъектности привлекает внимание многих философов и психологов, занимающихся изучением личности и индивидуальности (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Д. Н. Узнадзе, А.К. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев, А. К. Осницкий, В. А. Петровский, А. С. Арсеньев, Б. Д. Эльконин, Ю. А. Варенова и др.).

Субъект определяется как носитель предметно-практической деятельности и познания, источник активности, направленной на объект. По мнению Брушлинского А. В., человек объективно выступает в бесконечно многообразных системных противоречивых качествах. Важнейшее из них – «…быть субъектом, т.е. творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути: инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфически человеческой активности – творческой, нравственной, свободной. Субъект – это человек на высшем уровне активности, целостности (системности), автономности» [3].

В данной работе будет использоваться следующее понимание субъектности: «субъектность – это изначально присущий человеческой психике процесс, интегрирующий эмоциональные, рефлексивные и действенные компоненты образа «Я»» [5]. Содержанием субъектности является выбор, который человек совершает каждым своим решением.

Теории развития ребенка (человека) могут быть рассмотрены с двух основных позиций: ребенок раскрывается, актуализирует свой потенциал, реализует свои призвания в социуме; либо человек задается извне - из социума, то есть социум актуализируется, раскрывается в человеке (в ребенке). Оба подхода ограничивают понимание развития каким-нибудь одним фактором [4].

В качестве механизмов развития субъектности рассматриваются два аспекта. Первый – «ответчивость» человека социокультурным основаниям человеческой жизни (любви, правде, истине, добру, красоте, бесконечности), которая имеется уже у младенца как способность различать между, как говорит В. В. Зеньковский, духовно светлым и духовно темным. Согласно Большуновой Н. Я., ответчивость по мере взросления и духовного созревания человека актуализируется в способность к выбору, которая наиболее полно реализуется в поступке. Вторым механизмом субъектности является интеграция эмоциональных, рефлексивных и действенных компонентов образа «Я», которая позволяет человеку переходить с уровня адаптации на уровень развития. При этом предложенная системным подходом схема: «ценностность = внешняя направленность + представления о себе», − дополняется звеном реализации наиболее ценного личностного содержания и поведения. Целью такой модели является поиск субъективных оснований построения собственного поведения на основе выбора между эмоционально-личностным содержанием психики и рефлексивных представлений о себе, сформированных на основе социальных норм. Именно в актах преодоления либо только эмоционально значимых компонентов образа «Я», либо только социально значимых представлений о себе, а также в постоянном поиске их согласования и существует субъект [5].

Субъектность имеет две основные функции: адаптации и преобразования. Адаптация осуществляется за счет интеграции всего арсенала психических свойств и средств, которыми человек располагает в данный момент. На этапе адаптации субъект направляет процесс саморегуляции организма на уровне личностных характеристик (темперамент, характер, индивидуальность), что позволяет ему адаптироваться к внешней среде в соответствии с внутренними целями и ценностями. На втором этапе развития человек управляет своими личностными характеристиками. Целью становится преобразование собственной психики и окружающего мира в соответствии с внутренними целями, ценностями, убеждениями. Отправной точкой становятся уже не психические особенности человека, а ценностно-смысловые основания его личности. Психологически зрелая личность реализует те смыслы, которые рождаются при взаимодействии с другими людьми, формами и ценностями культуры [2].

Рождение субъектности осуществляется в процессе социокультурного развития. Становление субъекта на различных этапах пронизано тремя сферами развития: общением, деятельностью и сознанием. В основе теоретического анализа развития субъектности лежат положения Д. Б. Эльконина о ведущей деятельности и С.Л. Рубинштейна о переживании как основе порождения психического. Вектором развития субъектности, объединяющим все возраста, является согласованное развитие эмоциональных (общение), рефлексивных (самосознание) и действенных (деятельность) составляющих образа «Я» как основы успешной адаптации и

преобразования себя и окружающего мира. Одновременно эти сферы представляют ход становления субъектности на ранних этапах онтогенеза: от выделения эмоционально значимых компонентов внешней действительности (от 0 до 1 года) – к реализации их в предметной деятельности (от 1 до 3 лет) и построению образа «Я» на основе их рефлексии (от 3 до 7 лет) [4].

Задача субъектности в дошкольном возрасте состоит в выработке механизма согласования эмоциональных, действенных и рефлексивных составляющих образа «Я»: выделение значимой для ребенка сферы действительности, реализации ее в реальном взаимодействии с окружающим миром и другими людьми, а также интеграции образовавшихся представлений о себе в формирующийся образ «Я». К концу дошкольного возраста ребенок способен изменять в определенной мере свое развитие [4].

Ребенок приобретает умение определять наиболее значимые для него сферы жизнедеятельности и реализовывать их во взаимодействии с другими людьми; при этом ребенок способен рассматривать несколько альтернатив и делать выбор наиболее желаемого. Старший дошкольник строит образ «Я» на основе тех видов деятельности, через которые он выделяет себя из окружающего мира. Постепенно поведение начинает регулироваться не стихийными побуждениями и желаниями, а сознательными представлениями о себе, направляющих потребностно-мотивационную сферу ребенка. У ребенка 6-7 лет происходит интеграция его психических и физических способностей в соответствии с тем смыслом, который представляет для ребенка та или иная ситуация. За счет активизации «нужных» для данной ситуации психических ресурсов и нейтрализации неактуальных становится возможным избирательное реагирование на требования ситуации в соответствии с предварительным замыслом. Также старший дошкольник способен (с некоторой долей самостоятельности) строить моральные и этические суждения, делать умозаключения, отличные от предложенных ему взрослым. Начиная с трехлетнего возраста, ребенок начинает подвергать сомнению предложенные ему взрослым идеи, отрицать их, искать «смысл для себя» в тех значениях, которые предлагает ему культура [5].

Субъектность представляет собой спиралевидный процесс, в котором каждый виток спирали соотносится с новым этапом становления автономного, независимого человека. Сущность субъектности состоит в способности человека быть автором своей судьбы, делать осознанный выбор и принимать за него ответственность, максимально мобилизуя свои психические ресурсы; результатом такого творческого выхода из ситуации является успешная адаптация и/или преобразование окружающей среды и собственной психики Выражением субъектности является поступок как момент диалогического согласия человека с миром и самим собой. Сила поступка состоит в том, что в нем всеобщие ценности обретают свое конкретное бытие, становятся зримыми [2].

Таким образом, ребенок дошкольного возраста может быть признан субъектом со своими особенными возрастными характеристиками, основными из которых являются избирательное и эмоциональное реагирование на требования ситуации в соответствии со своим замыслом и системой ценностей, способность рассматривать несколько альтернатив и делать выбор наиболее желаемого варианта, умение использовать представления о самом себе для определения своего выбора и быть независимым в своих суждениях. Принятое им решение можно рассматривать как результат комплексного взаимодействия эмоциональных, рефлексивных и действенных составляющих образа «Я», причем эмоциональный компонент в этом возрасте является доминирующим.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности. М.− Воронеж: МОДЭК, 1999. 280 с.
2. Большунова Н. Я. Психологические условия и средства развития субъектности // Материалы 3 съезда РПО, Т.1. С. 549 – 553.
3. Брушлинский А. В. Проблема субъекта в психологической науке // Психологический журнал, 1992, Т.13, №6. С. 3 – 12.
4. Варенова Ю. А. Исследование субъектности и ее развития в дошкольном возрасте. Автореф. диссертации к. психол. н. Калуга, 2001. 25 с.
5. Субъект действия, взаимодействия, познания. (Психологические, философские, социокультурные аспекты). М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 270 с.

© Уланова Е. А., 2018

МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ДИКТАНТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЛУХОВОЙ ПАМЯТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 2 КЛАССА

В. А. Уросова
Научный руководитель − Л. Н. Кочемаскина
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования информатики и права, г. Абакан

Память – важнейшая характеристика психической жизни. Поэтому, проблема памяти − одна из особенно привлекавших к себе внимание и наиболее изучающихся проблем психологии [1]. Память можно определить как способность к получению, хранению и воспроизведению жизненного опыта. Разнообразные инстинкты, врожденные и приобретенные механизмы поведения есть не что иное, как запечатленный, передаваемый по наследству или приобретаемый в процессе индивидуальной жизни опыт. Благодаря своей

памяти, ее совершенствованию человек выделился из животного царства и достиг тех высот, на которых он сейчас находится. Память − способность к воспроизведению прошлого опыта, одно из основных свойств нервной системы, выражающееся в способности длительно хранить информацию и многократно вводить ее в сферу сознания и поведения.

В зависимости от преобладающего в процессе функционирования памяти анализатора выделяют двигательную, зрительную, слуховую, осязательную, обонятельную, вкусовую, эмоциональную и другие виды памяти. Слуховая память − это хорошее запоминание и точное воспроизведение разнообразных звуков, например, музыкальных, речевых. Особую разновидность слуховой памяти составляет словесно-логическая, которая тесным образом связана со словом, мыслью и логикой. Выделяют процессы запоминания, сохранения и воспроизведения, включающего узнавание, воспоминание, собственно припоминание. Слуховая память является необходимым условием запоминания и точного воспроизведения услышанной информации, от уровня которого зависит успешность в учебной деятельности младших школьников [2].

Проблема, касающаяся формирования и развития продуктивных способов запоминания информации, является одной из актуальных проблем XXI века. Все чаще со всех сторон слышатся жалобы на плохую память. Поэтому соблюдение законов памяти человека является эффективной основой осмысленного запоминания. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков. Да и дальнейший прогресс человечества без постоянного улучшения этой высшей психической функции не мыслим.

Объектом исследования является развитие слуховой памяти младших школьников как психолого-педагогическая проблема.

Предметом исследования является влияние математического диктанта на развитие слуховой памяти у обучающихся 2 класса.

В нашем исследовании мы ставили цель теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем подтвердить влияние математического диктанта на развитие слуховой памяти у младших школьников на уроках математики.

Для достижения поставленной цели была проведена опытно-экспериментальная работа, включающая в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В исследовании приняло участие 32 обучающихся 2 класса, оно проходило на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средней общеобразовательной школы №11 г. Абакана».

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы посредством проведения методики «Запомни цифры» (Л. Ф. Тихомирова) и методики «10 слов» (А. Р. Лурия) выявлен уровень слуховой памяти и объём кратковременной слуховой памяти.

Анализ полученных эмпирических данных свидетельствует о преобладании ниже среднего (69%) уровня слуховой памяти, а объём кратковременной слуховой памяти в этом классе преобладает средний (61%).

Исходя из полученных данных на констатирующем этапе эксперимента мы сделали вывод, что во 2Б классе возможна и необходима работа по развитию слуховой памяти у обучающихся. Для проведения данной работы мы составили план формирующего этапа. Работа была согласована и проведена в соответствии с планом учителя, не нарушая графика образовательной деятельности образовательного учреждения, и проводилась систематически в рамках организованной образовательной деятельности на уроках математики на этапе актуализации знаний.

На уроках математики на этапе актуализации знаний школьникам предлагались различного вида математические диктанты, либо включались аудиофайлы, где дети с первого раза должны запомнить вопрос и записать ответ в тетрадь, либо математический диктант проводил заранее подготовленный ребенок, где вопрос уже повторялся 2−3 раза.

Также с помощью математического диктанта мы старались расширить кругозор детей о местности, в которой они проживают. Подбирался материал про озера, реки и достопримечательности их края. С помощью аудиофайлов дети учились концентрировать своё внимание на происходящей работе, так как знали, что повтора задания не будет.

Перед проведением математического диктанта проводился инструктаж и выдавались заранее подготовленные вопросы. К проведению дети готовились непосредственно дома.

В итоге на формирующем этапе нашей работы мы составили сборник математических диктантов для развития слуховой памяти у обучающихся 2 класса.

Для выявления эффективности развития слуховой памяти у обучающихся 2 класса был проведен контрольный этап эксперимента. Для этого использовались аналогичные методики, что и на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы. В результате мы выяснили, что у обучающихся стал преобладать высокий уровень (53%) слуховой памяти и объём кратковременной слуховой памяти в этом классе тоже стал преобладать высокий (58%).

Проанализировав и сравнив результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента, можно сделать вывод, что уровень слуховой и кратковременной слуховой памяти у обучающихся 2 класса на контрольном этапе эксперимента относительно констатирующего повысился, что доказывает наше предположение об эффективности математического диктанта в развитии слуховой памяти у обучающихся 2 класса.

Библиографический список
1. Ляудис В. Я. Память в процессе развития / В. Я. Ляудис. М.: Изд-во МГУ, 2016. 255 с.
2. Молодцова Н. Г. Практикум по педагогической психологии / Н. Г. Молодцова. СПб.: Питер, 2015. 208 с

© Уросова В.А., 2018

РАЗВИТИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ВЫПОЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ

А. В. Ушакова
Научный руководитель – Н. А. Гладышева
ГБПОУ СО «Свердловский областной педагогический колледж»

Проблемы развития письменной речи младших школьников на уроках русского языка являются наиболее актуальными на сегодняшний день, т.к. она представляет особую, чрезвычайно сложную символическую систему знаков и требует сложных процессов развития. Хорошо развитая речь служит одним из важнейших средств активной деятельности человека в современном обществе, а для школьника – средством успешного обучения в школе.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее ФГОС НОО) «обучающийся должен уметь составлять тексты в устной и письменной формах <…> овладевать первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета», «ФГОС НОО призван играть важнейшую роль в формировании позитивного отношения обучающихся к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека» [1].

Творчество – это созидание нового и прекрасного, оно противостоит разрушению, шаблону, банальности. Оно наполняет жизнь радостью. Возбуждает потребность в знании, работу мысли, вводит человека в атмосферу вечного поиска.

Развитие интеллектуальных и творческих способностей детей в условиях школы предполагает деятельности в самых разных направлениях [2]. Под общим развитием понимается развитие ума, воли, эмоционально-нравственных представлений, то есть то, что лежит в основе учебной деятельности и успешной социализации школьника.

Виды творческих работ на уроках русского языка: творческое списывание, терминологический диктант, работа с фразеологизмами, редактирование текста, распространение рассказа, описание по аналогии, осложнённое списывание, изложение-миниатюра.

В обучении письменной речи необходима мотивация детей. Наличие мотивации речи означает, что у школьника есть не только мысли и чувства, но и то, что ему хочется ими поделиться, то есть у него есть внутреннее побуждение к тому, чтобы высказывать свои мысли и чувства.

Для того, чтобы сформировать положительную мотивацию детей к обучению, учитель может использовать игровые приемы при обучении письменной речи на русском языке.

Такую ситуацию можно создать если включить письменную речь учащихся в деятельность словесного творчества сочинение собственных оригинальных текстов, написания заметок в газету, объявлений, писем, записок. Учитель должен помогать детям строить рассказы и организовать групповые обсуждения. Дж. Родари делал обучение письменной речи частью жизни детей. В частности, в его практике использовалось сочинение сказок детьми [4, с. 154].

Для формирования навыка письма учитель может использовать такие игровые приемы, как: кроссворды, загадки, чайнворды. С помощью данных приемов мы развиваем такие механизмы творчества, как: беглость мысли, гибкость и оригинальность, а также любознательность.

Метод проектов позволяет развивать творческие возможности учащихся, активизируя их знания из разных областей при решении одной проблемы, дает им возможность приобрести практические навыки использования полученных знаний, помимо этого мы также развиваем оригинальность и точность, беглость и гибкость мысли.

Для высокоэффективного обучения письменной речи учителю важно выполнять следующие требования:

1. Использовать опыт ученика.
2. Побуждать детей писать о вещах, отвечающих их потребностям и интересам.
3. Руководить лично процессом сочинения письменных текстов.
4. Сочинять вместе с детьми.
5. Сделать так, чтобы детские сочинения имели практическую направленность [3].

Письменная речь – это речь подготовленная, подлежащая проверке, поддающаяся исправлению. Поэтому овладение этой формой речи полезно для повышения языковой культуры.

Работу над развитием письменной речи необходимо вести в определённой системе. Разнообразные творческие работы направлены на развитие воображения, мышления, пробуждают у учащихся

наблюдательность, развивают чувство языка. Шаблонность и стихийность здесь недопустимы. Нужна последовательная, гибкая, постоянная работа, которая планируется на каждый урок и на перспективу.

Библиографический список

1.Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс] URL : http://xn--80abucjiibhv9a. (дата обращения: 30.01.2018)

2. Савенков А. И. Детская одарённость: развитие средствами искусства [Электронный ресурс] − URL:http://nashaucheba.ru (дата обращения: 2.02.2018)

3. Формирование письменной речи у младших школьников. [Электронный ресурс] − URL: https://studwood.ru (дата обращения: 8.02.2018)

4. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. Пособие. М.: Изд-во Академия, 2006. 154 с.

© Ушакова А. В., 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ И ВНЕ ЗАНЯТИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

З. М. Фархаева

Научные руководители − Л. З. Александрова, преподаватель иностранного языка;
О. Г. Митюшкина, преподаватель технологии
ГАПОУ «Мензелинский педагогический колледж имени Мусы Джалиля»

Особое место в руководстве детской деятельностью занимают игровые приемы. Обучающий эффект игры объясняется ярко выраженным интересом детей к игре. Именно поэтому игру возможно использовать «...как механизм перевода требований взрослого в потребности самого ребенка» *(Л. И. Божович).*

Взрослый должен знать существенные особенности игровых методов и приемов обучения, их принципиальное отличие от других методов и приемов, учитывать знания детей об окружающем мире, их интересы к различным явлениям жизни, игровой опыт детей и четко представлять задачи руководства изобразительной деятельностью, а следовательно, конкретные задачи использования игровых приемов на каждом занятии.

Специфика игровых приемов обучения такова, что, как и всякие приемы, они должны быть направлены на решение дидактических задач. Игровая задача в этих приемах − своеобразная формулировка, определение цели предстоящих игровых действий.

Игровые приемы − это способы совместного (педагога и детей) развития сюжетно-игрового замысла путем постановки игровых задач и выполнения соответствующих игровых действий, направленные на обучение и развитие детей.

Разнообразные по содержанию игровые действия должны соответствовать дидактическим задачам. Не всякие игровые действия, даже будучи интересными и понятными детям, помогают решить поставленные дидактические задачи.

В условиях реализации нового федерального государственного образовательного стандарта второго поколения педагогу приходится искать новые средства обучения, которые соответствуют новым требованиям и целям. Важным аспектом современного образования является «научить учиться самому». Поможет этому использование лепбука, когда ребенок по своему желанию сможет лучше понять и запомнить материал, повторить пройденное

Лэпбук — это самодельная интерактивная папка с кармашками, мини-книжками, окошками, подвижными деталями, вставками, которые ребенок может доставать, перекладывать, складывать по своему усмотрению. Лэпбуки помогают быстро и эффективно усвоить новую информацию и закрепить изученное в занимательно-игровой форме.

Лэпбук хорошо подойдет для занятий в группах, где одновременно обучаются дети разных возрастов. Можно выбрать задания под силу каждому (для малышей – кармашки с карточками или фигурками животных, например, а старшим детям – задания, подразумевающие умение писать и т.д.) и сделать такую коллективную книжку.

Создание лэпбука требует много времени, но результат стоит того. Прежде всего, нужно определиться с содержанием, выбрать тематику, которая будет лежать в основе данного игрового пособия. Например, по образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» мы выбрали тему, посвященную цвету, основная цель − закреплять знания цветов и оттенков, обращать внимание на подбор цвета, соответствующего изображаемому предмету, развивать цветовое восприятие в целях обогащения колористической гаммы рисунка и др. Что касается образовательной области «Английский язык», то основная цель – отработка пройденного лексико-грамматического материала. Мы решили объединить эти области и сделать один лепбук.

Следующим этапом была подборка заданий. На просторах интернета можно встретить множество примеров по данной теме. Мы придерживались тематики и также помнили, что у каждого задания должна быть цель и ясная, доступная формулировка последовательности выполнения. Кроме того, мы делали лэпбук для дошкольников, а их привлекает красочность и доступность изучаемого материала.

При разработке игровых заданий важно продумать не только содержание, но и о логику игровых действий и смысл реальных жизненных ситуаций. Иначе все будет надуманным, неестественным. Надо помнить, что содержание игровых задач и игровых действий должно соответствовать знаниям детей об окружающем и их интересам.

В качестве основы мы выбрали папку для документов с кольцами, которую нужно было доработать: убрать выступающую фурнитуру, оклеить плотной бумагой, чтобы она смотрелась как единое целое. Общепринято использовать размер формата А 4 в сложенном виде, так как ребенку легче держать ее в руках, переносить, писать в ней и производить другие действия.

Когда задания были выбраны, необходимо было разместить выбранное на основе. Предварительно распечатали черновой вариант, и здесь выяснилось, что, например, кукла, выбранная в качестве объекта игры, оказалась большой, а все остальные элементы маленькими. Или в кармашках не помещался подготовленный материал. Часть кармашков мы сделали из картона, а часть из прозрачной бумаги.

В нашем лэпбуке более 10 заданий, каждое из которых имеет свою цель и направленно на развитие не только моторики, но и закрепление знаний по английскому языку. Например: соедини по точкам и назови на английском языке животное, которое получилось; с помощью пластилина раскрась фрукты, назвав их и цвета на английском языке; приклей полоски в правильном порядке, назвав цифры на английском и посмотри, что у тебя получится (капуста) и т.д.

На завершающим этапе все было собрано и приклеено. И остался последний и самый важный этап − апробация. Мы использовали лепбуки как на занятиях, так и вне их. Например, по изодеятельности дети выполняли такие задания: «Собери пазл», цель которого закрепить умения правильно подбирать детали по цвету, развивать внимательность, логическое мышление. Детям предлагалось правильно подобрать детали в соответствии с цветом, назвать изображенный предмет и его цвет; из образовательной области «Английский язык» дети систематизировали знания по лексическим темам «Colours», «Numbers», «Geometrical figures» и т.д. Мы видели, с каким удовольствием дети выполняют здание, они пытались сделать всё безошибочно, радуясь похвалам взрослых.

Воспитателю следует помнить, что игровой прием ребёнок использует не ради развлечения, а с целью руководства деятельностью, чтобы процесс обучения был радостным, способствовал развитию чувств, воображения, творчества. Поэтому игровые приемы обучения должны быть нацелены на решение конкретных задач занятия и соответствовать этим задачам

© Фархаева З. М., 2018

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

М. Ю. Федорченко
Научный руководитель – Н. В. Манаенкова, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Речь − это важнейшая психическая функция человека, область проявления присущей всем людям способности к познанию, самоорганизации, саморазвитию, к построению своей личности, своего внутреннего мира через диалог с другими личностями, другими мирами, другими культурами. Общение с окружающими осуществляется при помощи связной речи. Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание [1]. Поэтому центральной, задачей является развитие у детей связной речи. Важно учить ребенка вести диалог, развивать умение слушать и понимать обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и спрашивать самому, объяснять, пользоваться разнообразными языковыми средствами, вести себя с учетом ситуации общения.

Нужно отметить, что частично вопросы развития диалогических умений детей рассматривались в исследованиях, посвященных формированию коммуникативных умений или коммуникативной компетентности детей (С. В. Проняева, Е. М. Алифанова, С. Е. Привалова, Л. Л. Дубинина). Между тем ретроспективный анализ научной литературы свидетельствует о том, что развитию диалогической речи прямо или косвенно уделяли внимание многие педагоги. Ян Амос Коменский указывал, что до 3 лет надо учить детей правильно произносить слова, а после трех – учить ставить вопросы, отвечать на них, объяснять причины изучаемых явлений, формулировать умозаключения. Диалог взрослого с ребенком подразумевался и в системе воспитания Жан-Жака Руссо. В работах И. Г. Песталоцци разговор матери с детьми рассматривается как важное средство развития речи ребенка. Представители отечественной педагогики также не могли обойти вниманием беседы и разговоры педагогов с детьми. Так, В. Ф. Одоевский разработал для детского и предшкольного возраста несколько сотен вопросов и ответов к ним на разные познавательные и моральные темы. В произведениях К. Д. Ушинского, посвященных вопросам обучения языку, беседа об окружающем мире – способ развития дара слова. Наиболее конкретные предложения по развитию диалогической речи дошкольников сложились в

педагогическом наследии создательницы отечественной методики развития речи Е. И. Тихеевой. Огромную роль она придавала семье, где ребенок приобщается к культуре речевого общения [5, 6].

У детей с ОНР, по мнению Д. Б. Эльконина, чрезвычайно медленно образуются и закрепляются речевые формы, отсутствует самостоятельность в речевом творчестве; у них наблюдается стойкое фонетическое недоразвитие, доминирование в речи имен существительных, недостаточное употребление слов, обозначающих действия, признаки и отношения, пониженная речевая активность, бедность речевого общения [7].

Совместная со сверстниками и взрослыми театрализованная деятельность оказывает воздействие на аффективную и когнитивную сферу ребенка, обеспечивает сглаживание нарушений коммуникативной функции [2].

Наше исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения − детский сад "Иванушка", город Абакан. В исследовании участвовало 22 ребёнка старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. В основу проведения констатирующего этапа исследования были положены следующие параметры измерения уровня речевого развития детей (Р. И. Лалаева) [4]: восприятие речи взрослого, понимание речи взрослого, объем активного и пассивного словаря, активный словарный запас детей, состояние грамматического строя речи. Результаты исследования уровня развития диалогической речи дошкольников 6−7 лет показали, что у большинства детей (15 человек) наблюдается средний уровень. С учётом теоретических положений и результатов констатирующего этапа исследования нами была разработана программа по формированию диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. В основу данной работы легли методические материалы, предложенные О. С. Ушаковой, Л. М. Шипицыной, М.Д. Маханевой, И. Г. Вечкановой, А. В. Щеткиной, А. Е. Антипиной, Е. Б. Танниковой, О. А. Бизиковой, И. Агаповой и М. Давыдовой.

Развитие речи детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности осуществлялось нами в следующих формах работы с детьми: в процессе организованной образовательной деятельности, самостоятельной деятельности дошкольников и в ходе взаимодействия с семьями воспитанников.

Организованная образовательная деятельность:

- театрализованные игры, игры-драматизации, игры имитационного характера [2];
- чтение, рассматривание и обсуждение иллюстраций;
- инсценирование и драматизация отрывков из сказок, разучивание стихотворений, развитие артистических способностей в подвижных играх имитационного характера [3].;

Самостоятельная деятельность детей:

- самостоятельные игры по мотивам художественных произведений;
- самостоятельная работа в уголке книги и театра.

Взаимодействие с семьями детей:

- оформление информационных стендов;
- приглашение родителей на репетиции и премьеры спектаклей.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментального исследования показал, что уровень сформированности диалогической речи значительно повысился, кроме количественного роста был отмечен качественный рост уровня сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня: значительно улучшились навыки самостоятельного составления высказываний на уровне фразы; дети научились устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и вербализировать их в виде законченной фразы-высказывания; значительные улучшения наблюдались у детей в умении воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст, а также составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов; научились передавать личные впечатления в форме связной фразовой монологической речи, составлять описательный рассказ; наблюдались значительные улучшения в умении самостоятельно решать поставленные речевые и творческие задачи.

Библиографический список

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева. М.: Просвещение, 2005. 400 с.
2. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников / Л. В. Артемова. М.: ВЛАДОС, 2007. 136 с.
3. Вакуленко Ю. А. Театрализованные инсценировки сказок в детском саду / Ю. А. Вакуленко. Волгоград, 2007. 93 с.
4. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. СПб.: КАРО, 2004. 160 с.
5. Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи / Л. Ф. Спирова. М.: Педагогика, 2000. 192 с.
6. Филичева Т. Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. М.: Изд.-во ГНОМ и Д, 2000. 128 с.
7. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М.: Просвещение, 1999. 435 с.
8. Эльконин Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах / Д. Б. Эльконин. Воронеж. 2005. 198 с.

© Федорченко М. Ю., 2018

КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ – ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОСТИ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ

А. А. Хеленмей
Научный руководитель – Л. П. Сагалакова
ФГБОУ ВО «Тувинский государственный университет»
«Кызылский педагогический колледж», Республика Тыва

Клиповое мышление или сознание, предпосылки его зародились в конце 1980-х гг. прошлого века. Новейшие цифровые технологии, огромный поток информации, привели к тому, что мозг подрастающего поколения был вынужден адаптироваться к перегрузкам посредством формирования нового вида мышления.

Клиповое мышление (от англ. clip – фрагмент, отрывок из фильма, клипа, вырезка из газеты) – особенность современного человека образно воспринимать информацию через короткую трансляцию, послания, промелькнувшие в новостях СМИ, интернета. Когда появился термин «клиповое мышление»? Первое упоминание в качестве «клиповой культуры» описывается в книге американского футуролога Э. Тоффлера «Третья волна» как бесконечное мелькание информационных отрезков [3, с. 38].

Проблема клипового мышления приобретает масштабность, печальным становится тот факт, когда человек полностью «потерялся» в информационных дебрях, разучился мыслить и думать самостоятельно: «зачем, если можно спросить Google?». Определить человека с клиповостью сознания можно по следующим признакам:

- бедность мимики и эмоций;
- отсутствие эмпатии (сопереживания);
- поспешные суждения и выводы;
- скудный словарный запас, цитирование фразами из фильмов, афоризмов, мемов из соцсетей;
- проблемы с запоминанием [2].

Однозначно сказать, что феномен клипового сознания – это плохо, нельзя. Всегда есть веские причины для появления любого вида феноменов, и опасность клипового мышления проистекает при акценте на негативных аспектах явления. Чтобы понять чего следует опасаться, а что можно взять полезного на вооружение, важно осветить положительные и отрицательные стороны клипового мышления:

- быстрота реакции и оперативность в резко меняющихся условиях, при принятии важных решений;
- продуктивность в условиях многозадачности;
- быстрое переключение внимания;
- защита мозга от перегрузки избыточной информацией;
- интеллектуальный рост, поглощение разного вида информации, желание познавать мир.

Минусы:

- анализ информации заменяется ее потреблением, без «переваривания»;
- сниженная концентрация внимания на конкретной задаче (скачкообразное внимание);
- отсутствие глубокого усвоения знаний;
- подверженность чужому влиянию и манипуляциям;
- обеднение эмоционального интеллекта – в эпоху лавинообразного негатива (жестокости, насилия) транслирующегося СМИ, психика защищается, и чувства сопереживания, ответственности притупляются;
- в условиях сложной задачи – растерянность и неспособность ее решить.

Клиповое мышление – феномен современности напрямую связан с цифровым миром и является продуктом адаптации человека в современных реалиях. Клиповое и понятийное мышление – оба вида присутствуют у человека и имеют свои особенности:

1. Понятийное мышление – глубокое, проникновенное до сути, присущее людям точных наук (физики, математики). Клиповое или фрагментарное мышление – поверхностное, характерно для творчески мыслящих людей, бизнесменов.
2. Понятийное мышление – это «медленный процесс обработки информации, в сложных ситуациях доходящий до ступора, клиповое мышление характеризуется быстрым восприятием и анализом поступающей информации» [1, с. 109].

Клиповое мышление современных студентов – это проблема глобального масштаба. Студентам сложно излагать свои мысли, они не хотят читать и анализировать, писать сочинения и учить стихи наизусть. Подача информации от преподавателя к студенту всегда носила прямой устный характер, сегодня, клиповое мышление современных студентов ставит преподавателя в другие условия передачи информации. Чтобы заинтересовать человека, важна образно-насыщенная подача уроков с минимум текста: яркая презентация; изображения по теме; запоминающиеся формулировки.

Развивать у студентов понятийное мышление помогут дискуссии по теме лекции; специальные тренинги, обучающие сосредоточению внимания на одной задаче, цели, предмете.

То, что происходит со студентами наряду с развитием информационных технологий – это тоже ступень эволюции и конкретного ответа на вопрос: «Как бороться с клиповым мышлением студенту?» – нет, потому как это неизбежность времени. Но то, на какую информацию тратить свое время – этот выбор студент совершает

индивидуально. Оградить себя от ненужного информационного мусора можно соблюдая следующие рекомендации:

- 1 – 2 раза в неделю устраивать дни без гаджетов, насколько это является возможным.
- начать читать книги в бумажном варианте, информация усваивается лучше на 25%, нежели чем с электронных носителей, как альтернативу можно слушать аудиокниги;
- любую сомнительную информацию подвергать критике и анализу;
- отписаться от соцсетей (для начала, если это тяжело, то от 1 – 2).

В работе нашего учреждения по формированию клипового мышления используют разные технологии: технологии дифференцированного и проблемного обучения; информационно-коммуникационные технологии; технологию критического мышления через чтение и письмо; технологию ТРИЗ – теория решения изобретательских задач; кейс-технологию.

Психология «Клипового мышления» – этого феномена еще не раскрыта и подлежит наблюдению и исследованию. Но как оставаться сосредоточенным на текущих задачах в век клипового фрагментарного мышления, когда на студента обрушивается тонна информации, исходящей с мониторов современных гаджетов. При отвлечении внимания от дела на смартфон или новости в интернете важно начать осознанно наблюдать за собой и задать вопрос: «Чего я сейчас не делаю? – это помогает осознать студенту беспокойство и избегание. А следовательно, необходимо следовать следующим рекомендациям: 1. Борьба с прокрастинацией. 2. Начать развивать в себе уверенность. 3. Развивать эмоциональный интеллект – клиповое мышление приводит к «скудности» эмоций. 4. Воспитывать в себе духовность, прививать непреходящие во времени ценности.

Библиографический список

1. Костенко А. Ф. Клиповое мышление – «плюсы» и «минусы» Научный альманах. 2015. № 12. С. 109−112.
2. Люси Джо Палладино «Максимальная концентрация» Сайт: www.lucyjopalladino.com
3. Пудалов А. Д. Клиповое мышление – современный подход к познанию // Современные технологии и научно-технический прогресс. 2011. Т.1. № 1. С. 36−42.

© Хеленмей А. А., 2018

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е. А. Хорошева
Научный руководитель − Т. М. Уланова, преподаватель
ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

Актуальность проблемы развития познавательных универсальных учебных действий у младших школьников подтверждается основным документом в области образования − Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) и обусловлена переменами, происходящими в современном обществе, которые требуют совершенствования образовательного процесса. В настоящее время важно сформировать у ребенка такие универсальные способы действий, которые помогут ему развиваться и самосовершенствоваться в непрерывно меняющемся обществе [1].

В процессе исследования были изучены труды А. Г. Асмолова [2], В. В. Давыдова [3], И. В. Дубровина [4], М. В.Миновой [5], Р. С. Немов [6].

Мария Владимировна Минова считает, что универсальные учебные действия обеспечивают умение искать и находить информацию, перерабатывать и пользоваться ею в зависимости от поставленной задачи [5].
Сегодня, в ситуации введения новых стандартов, формирование универсальных учебных действий познавательного характера является одним из требуемых результатов обучения, положительное формирование которых во многом зависит от успешности развития познавательных процессов с учетом возрастных особенностей обучающихся младшего школьного возраста.
Внимание обеспечивает направленность психики человека на восприятие и познание окружающего мира. Младшие школьники уже способны концентрировать внимание на неинтересных действиях, но у них все еще преобладает непроизвольное внимание [6].

Восприятие является одним из основных процессов непосредственного познания действительности. У учащихся младших классов процесс восприятия часто ограничивается только узнаванием и последующим называнием предмета [6]. С возрастом школьники должны овладеть техникой восприятия, научиться смотреть, слушать, выделять главные, существенные признаки предметов, видеть в предмете много разных деталей.
С помощью памяти происходит запоминание, сохранение и воспроизведение человеком образов, мыслей, эмоций, движений. Младшие школьники обладают хорошей механической памятью [6]. Следует отметить, что в младшем школьном возрасте завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению [4].

В отличие от речи дошкольника речь младшего школьника все более и более отличается последовательностью и доказательностью. Младший школьный возраст есть возраст овладения письменной речью [3].

Основная тенденция, возникающая в развитии воображения младшего школьника, – это переход ко все более правильному и полному отражению действительности [4].

Из выше сказанного можно сделать вывод, что в младшем школьном возрасте происходит переход психических познавательных процессов ребенка на более высокий уровень. Это, прежде всего, выражается в более произвольном характере протекания большинства психических процессов.

В соответствии с ФГОС НОО одной из основных задач учителя является формирование универсальных учебных действий у каждого обучающегося.

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса [5].

В данной статье рассматриваются познавательные универсальные учебные действия, формирование которых всегда являлось прямой задачей школьного обучения.

Установление причинно-следственных связей является одним из основных познавательных универсальных учебных действий, которое формируется у младших школьников. Устанавливая причинно-следственные связи, младший школьник учится строить логические рассуждения, умозаключения и на их основе делать выводы [2].

Вследствие формирования универсального учебного действия сравнения младший школьник учится сопоставлять предметы, их свойства, явления, процессы и характеристики, а также определять сходство и различие.

Классификация по родовидовым признакам – это еще одно из логических действий, которым должен овладеть школьник по окончании начальной школы [5].

Универсальное учебное действие выделение главного в тексте есть нахождение смысла. Выделяя главное, всегда необходимо исходить из задачи, которую предстоит решить [2].

В младшем школьном возрасте универсальное учебное действие решения задач только начинает осваиваться учащимися, поэтому оно рассматривается еще как предметное, относящееся только к математике.

В образовательном процессе каждый учебный предмет в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования универсальных учебных действий. Следовательно, для успешного формирования и развития универсальных учебных действий учителю начальных классов необходимо знать и понимать их сущность и структуру.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс] – Электрон.текстовые дан. – Режим доступа: Программа развития универсальных учебных действий для предшкольного и начального общего образования.: http://www.o-detstve.ru/assets/files/oficial/standart3.doc
2. Асмолов А. Г.Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г.Асмолова. Москва: Просвещение, 2008. 151с.
3. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. / В. В. Давыдов. М.: Педагогическое общество России, 2000. 480с.
4. Дубровина И. В. Психология: учебник для студ. сред. пед. учеб. Заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан; ред. И. В. Дубровиной. – 4-е изд. М.: Академия, 2006. 464 с.
5. Минова М. В. Диагностика сформированности познавательных умений у учащихся 1–4 классов / М. В. Минова, Л. И. Иволгина, Т. М. Захарова, Е. В. Григорьева и др. Волгоград: Учитель, 2014. 79 с.
6. Немов Р. С. Психология Кн. 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. М., 2003. 688с.

© Хорошева Е. А., 2018

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

А. И. Цишкевич
Научный руководитель − М. М. Шурмелёва,
зав. отделением «Преподавание в начальных классах», преподаватель педагогики
КГА ПОУ «Канский педагогический колледж» Красноярского края

Стратегия модернизации образования в России предъявляет новые требования к формированию творческой и активной личности школьника. Сегодня ученик должен уметь самостоятельно приобретать знания, применять их на практике для решения разнообразных проблем; работать с различной информацией, анализировать, обобщать полученные знания.

Задача учителя в этом случаи – вовлечь обучающихся в активную творческую деятельность, где участники процесса обучения самостоятельно получают знания. В этом может помочь инновационная педагогическая технология «интеллект-карта», она позволяет наиболее успешно развивать творческую и активную личность ученика.

Бершадская Е. А. под *интеллект-картой* понимает метод графического выражения процессов восприятия, обработки и запоминания информации, которая является инструментом развития памяти и мышления. А автор данной технологии Т. Бьюзен дает следующее определение: «*интеллект-карта* – это

графическое выражение процесса радиантного мышления, позволяющее структурировать материал в определенном порядке» [1, с. 30].

Графические методы записи знаний и систем моделирования на протяжении веков использовались в методиках обучения для решения проблем, возникающих в процессе деятельности. Теоретическое обоснование метода интеллект-карт было впервые представлено миру весной 1974 года после публикации книги «Работай головой». Автором данной книги является британский психолог Тони Бьюзен. Он разработал метод интеллект-карт благодаря тому, что во время своего обучения искал способ эффективного запоминания и систематизирования информации. Именно Т. Бьюзен стал популяризатором идеи интеллект-карт, как эффективного способа работы с информацией. Отличительным свойством методики является задействование в процессе усвоения информации обоих полушарий головного мозга, благодаря чему обеспечивается его наиболее эффективная работа и информация сохраняется как в виде целостного образа, так и в словесной форме (ключевые слова).

В современной литературе рассматривается большое количество видов интеллект-карт. Наиболее распространенная классификация принадлежит доктору педагогических наук, профессору РАН Васильевой Е.Е:

- *«карта памяти»* представляет собой интеллект-карту, являющуюся отображением процесса мышления, применяется для развития творческих способностей; генерирования новых идей; сбора и систематизации информации;
- *«карта текста»* является основополагающим методом обработки и запоминания больших объемов текстовой информации, развивает аналитическое мышление, позволяет увидеть структуру текста и перестроить ее в строгой логической последовательности.
- *«карта учебника»* позволяет понять и запомнить весь учебник или книгу;
- *«мнемоническая карта»* применяется для запоминания большого объема информации;
- *«конспект-карта»* ускоряет процесс записи лекций и их качественное усвоение, позволяет внести нужные изменения и дополнения;
- *«вопрос-карта»* применяется при проведении интервью или других мероприятий, где важны не сами вопросы, а их последовательность, такая карта улучшает процесс коммуникации и позволяет принять решения;
- *«карта мышления»* применяется для всестороннего анализа и планирования деятельности, представляет собой систему из нескольких интеллект – карт, позволяет выстроить цепочку целей и в долгосрочной перспективе спланировать свою деятельность.

В начальной школе постоянный поток информации, получаемый ребенком, нужно обрабатывать и хранить в голове. Для начальной школы данный метод является ценной находкой, так как воплощает принцип наглядности, без которого невозможно успешное обучение детей младшего школьного возраста. Учителя, использующие на уроках интеллект-карты, способны более доступно и просто объяснить новый материал, используя ассоциации, понятные каждому ребенку [3, с. 17]. Интеллект-карты позволяют увидеть глубину понимания школьником материала: чем больше ассоциативных линий рисует школьник в интеллект-карте, тем более глубоко и разносторонне он понимает представленный учителем текст.

В 1-2 классах учителю целесообразно разрабатывать такие карты вместе с учениками, т.к. им проблематично самим выделять ключевые слова, устанавливать связи между объектами. Но уже к классу третьему, четвертому ученики смогут создавать интеллект-карты самостоятельно, опираясь на алгоритм построения, с которым они знакомятся еще при разработке первых совместных карт. Примером разработанной совместно с обучающими интеллект-карты может быть карта, представленная на рисунке 1.

Рис.1. Русский язык (2 класс). Тема урока: «Части речи».

Алгоритм создания «интеллект-карты» [4, с. 84]:

1. Берем белый лист формата А4. Начинаем создание карты с центра страницы. Центральный образ должен быть самым ярким объектом, потому что он будет являться центром внимания. От него буду отходить ветви − идеи и дополнения.

2. Используем только ключевые слова или, где возможно, изображения.
3. Пишите печатными буквами. Это делает вашу карту более читабельной и запоминающейся.
4. Используем цвета, чтобы сделать темы и ассоциации более яркими.
5. Используем стрелки, значки, чтобы показатся связь между различными элементами.
6. Пишем по часовой стрелке, т.е. с верхнего правого угла и читаем карту так же.

Польза разработки «интеллект-карт» для учащихся заключается в следующем:

- этот метод отвечает реальным запросам обучающихся и соответствует их возрасту;
- приобретённые знания обучающихся сохраняются в памяти значительно дольше, а доля усвоенного материала значительно выше;
- поисковая система Интернет и учебная литература дают обучающимся возможность создавать свой собственный инновационный продукт – интеллект-карты;
- рисование интеллект-карты для младших школьников – это необычный вид учебной деятельности, почти игровой, но это эффективный способ работы с информацией.

Можно сделать вывод о том, что навыки, приобретенные обучающимися при работе по данной технологии, помогут учащимся не только в усвоении предметов школьной программы. Они станут тем фундаментом, на котором формируется личность, способная мыслить творчески, созидать разумно, воспринимать объективно постоянно меняющийся мир.

Библиографический список

1. Бьюзен Т. Суперпамять: Минск: Попурри, 2003. 208 с.
2. Бьюзен Т. Карты памяти. Готовимся к экзаменам: Минск.: Росмэн - Пресс, 2007. 120 с.
3. Михайлова Е. В. Журнал «Современная наука: Гуманитарные науки». 2011. № 2.
4. Тони Бьюзен. Думайте эффективно. Попурри, 2006.

© Цишкевич А.И., 2018

УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ШКОЛАХ ХАКАСИИ В ПОСЛЕВОЕННОЕ ВРЕМЯ

В. С. Чепикова
Научный руководитель − М. В. Кораблева, учитель истории
МБОУ «Калининская СОШ», Республика Хакасия

Проблемы, которые стояли перед советской школой, сохраняют свою актуальность и сегодня. К их числу можно отнести всеобщее образование, статус учительства, качество образования, состояние воспитательной работы.

Источниками исследования является газета «Советская Хакасия», на страницах которой публиковались материалы об организации учебного процесса в школах, итогах выпускных экзаменов, статьи руководителей учреждений образования и учителей, а также материалы школьного музея Калининской школы, которые представляют собой записи учеников о школьной жизни.

Важнейшей задачей Советского государства в указанное время являлась реализация закона о всеобуче, который предусматривал вовлечение в школы всех детей с 7 до 15 лет и преодоление их ухода из школ в течение учебного года. Вся работа по исполнению этого закона возлагалась на школу. Уделяя основное внимание материальному обеспечению нуждающихся учащихся, школе удалось вовлечь большинство из них в учебный процесс.

Школы Хакасии добились повышения успеваемости учащихся путем организации дополнительных занятий с отстающими, через привлечение родительского комитета. Родители обсуждали вопросы учебно-воспитательной работы, дисциплины учащихся, посещали уроки, организовывали дежурство в школах, посещали дома нуждающихся, неуспевающих учащихся, беседовали с родителями.

В преподавании особое место отводилась гуманитарным предметам (русскому языку, истории), математике, урокам Конституции СССР.

В девятом классе были введены выпускные экзамены на аттестат зрелости по следующим предметам: русский язык и литература, математика, физика, химия, история и иностранный язык. Для учащихся национальных школ был обязателен экзамен по родному языку и литературе.

Экзамены в школах были организованы в устной и письменной формах. В школах действовала система переводных экзаменов. Экзамены учащимися сдавались после каждого года обучения, начиная с 4 класса. Практиковались выездные экзамены для выпускников школ. В 1945 г. десятиклассники Усть-Бюрской и Аскизской средних школ сдавали государственные экзамены в Абаканской школе № 1. Специально для них было приготовлены общежитие и рабочие кабинеты [1, с. 4].

Кружковая работа в школе послевоенного времени проводилась в русле идеологических установок в области общественной жизни. В школах были организованы кружки: исторический, географический, юных натуралистов, математический, литературный, хоровой, рукодельный, физкультурный, технический, музыкальный.

Кружковцы выпускали газеты, участвовали в постановке пьес, готовили и представляли общественности доклады, художественно оформляли монтажи, обслуживали вечера самодеятельности в школах, выезжали с концертами в соседние села. Учащиеся проводили опыты, подкормку деревьев и растений, оказывали помощь колхозам. Кружковая работа способствовала выработке духа коллективизма.

Значительную помощь школе в воспитании учащихся оказывали детские учреждения: дома пионеров, станции юных натуралистов, детские спортивные и музыкальные школы, совместно с которыми проводились мероприятия.

Недостатками воспитательной системы школ были крайняя бедность школьных библиотек и отсутствие во всех начальных и некоторых семилетних школах музыкального воспитания и обучения.

Как и во всем Советском Союзе, воспитание в Хакасской автономной области основывалось на марксистко-ленинской концепции. Работа строилась таким образом, чтобы учащиеся уже в начальной школе имели представление о своей Родине, о ее могуществе и превосходстве перед капиталистическими странами.

Содержание, формы и методы воспитательной работы играли решающее значение. Из всех видов и форм воспитательной работы наиболее эффективна была кружковая и массовая работа, а также пионерские сборы и комсомольские собрания, выполнение различного рода поручений.

Библиографический список

1. Москвитина, М. Проведена большая работа // Советская Хакассия. 1945. 19 мая. № 100.
2. Отличники помогают отстающим // Советская Хакассия. 1948. 18 мая. № 99.

© Чепикова В. С., 2018

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНО-ПОИСКОВЫХ МЕТОДОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР.

М. П. Черкашина, учитель-логопед
с. Белый Яр, МБДОУ Белоярский детский сад «Буратино»
Республика Хакасия, Алтайский район

Речь − бесценный дар природы человеку, через речь осуществляется взаимодействие людей. Только человек обладает счастливой возможностью рассказать о своих чувствах, поделиться мыслями, передать интересную информацию, прочитать стихотворение… Большое значение для формирования речи человека имеет грамматика. Она помогает облекать наши мысли в материальную оболочку, делает нашу речь организованной и понятной для окружающих [1].

Своевременное формирование грамматического строя языка ребенка – важнейшее условие его полноценного речевого и психического развития. Овладение грамматическим строем оказывает огромное влияние на общее развитие ребенка, обеспечивая ему переход к успешному изучению языка в школе [2].

Грамматический строй речи усваивается ребенком постепенно, самостоятельно, путем подражания речи взрослых, в процессе общения и разнообразной речевой практики. У детей с той или иной речевой патологией, как правило, понижена способность воспринимать различия грамматических элементов речи, что ограничивает их возможности, необходимые для продуктивного и творческого применения конструктивных элементов языка в процессе речевого высказывания. Таким детям свойственно хаотическое и беспорядочное сочетание грамматических средств языка [2]. Проведённая нами диагностика показывает, что у большинства из них отмечается недостаточный уровень сформированности грамматического строя речи.

Из вышесказанного логично следует мысль о том, что необходимы эффективные средства формирования и дальнейшего развития грамматического строя речи у детей с ОНР.

Одним из перспективных средств в этом отношении является использование проблемно-поисковых методов. Проблемные речевые ситуации мы моделируем в разнообразных словесных дидактических играх с лексическим и грамматическим содержанием; в проблемных речевых ситуациях (ситуации «письменной речи», когда ребенок диктует, а взрослый записывает рассказ, в ситуации совместного сочинения, когда взрослый начинает предложение, а ребенок его заканчивает). Дети учатся строить предложения разной структуры, произвольно корректировать речь [4].

Оптимальной формой работы по развитию лексико-грамматического строя речи является создание специальной речевой деятельности, в процессе которой задачи развития речи решаются в комплексе и взаимосвязи. Педагог создает проблемную ситуацию, ставит перед детьми познавательную задачу и предоставляет детям возможность изыскивать средства ее решения, используя ранее усвоенные знания и умения. Проблемное обучение активизирует мысль детей, придает ей критичность, приучает к самостоятельности в процессе познания. Педагог, опираясь на предшествующие знания, не спешит с выводами, а предоставляет возможность делать их самим, побуждает обосновывать свои суждения [4].

Например, при изучении лексической темы «В гостях у осени» определяем «проблемное поле» − «Что такое осень?» Предлагаем рассмотреть сюжетную картину «Осенний день» серия «Времена года» автор О.И. Соловьёва. Организовываем целенаправленное рассматривание сюжетной картины. С этой целью выстраиваем

вопросы по её содержанию: «Когда это бывает?», «Что такое осень?», «Как вы представляете себе золотую осень?», «Почему так называют этот период осени?».

Постановка проблемной задачи и процесс решения ее происходит в совместной деятельности учителя-логопеда и детей. Стараемся увлечь воспитанников в совместный умственный поиск, оказывая им помощь в форме разъяснений, вопросов.

Познавательная деятельность сопровождается эвристической беседой; вопросами, которые побуждают детей, на основе ранее приобретенных знаний сравнивать, сопоставлять, а затем путем рассуждений приходить к выводам. Дети свободно высказывают свои мысли, сомнения, следят за ответами товарищей, соглашаются или спорят. Благодаря сравнению, ребенок лучше познает окружающую природу, выделяет в предмете новые качества, свойства, что дает возможность по-новому взглянуть на то, что казалось обычным, хорошо знакомым [4]. Вопросы для сравнения подбираются так, чтобы дети последовательно выделяли сначала признаки различия, потом − сходства.

Среди проблемных вопросов особое место занимают те, которые побуждают вскрыть противоречие между сложившимся опытом и вновь получаемыми знаниями: «Какое время суток изображено на картине?», «Как догадались?», «Что бывает только осенью?» Для этого дети должны пересмотреть свои прежние представления, перестроить их на новый лад.

Мышление детей активизируется вопросами, которые побуждают искать ответ в воображаемом плане: «Как изменились наряды деревьев, если бы стоял морозный зимний день?»

Можно иногда и ошибиться − пусть дети заметят ошибку, поправят. Важно воспитывать у детей интерес к чужому мнению. Не забываем о шутке: она активизирует мысль, озадачивает детей. Неожиданные занимательные приемы пробуждают их к размышлению. Особенно, такие приемы нужны детям с недостаточной работоспособностью (неусидчивые): они мобилизуют их внимание и волевые усилия [5]. В итоге при помощи разыгрывания сюжета картины дети составляют рассказ. Предлагаем выполнить творческое задание для детей и их родителей по теме «Осень» − собрать гербарий. Таким образом, овладение языком происходит при расширении знаний о явлениях и многообразии отношений в окружающем мире. Центральным звеном языкового развития является формирование функции осознания языка и речи в доступных ребёнку формах [5].

Вся работа, направленная на развитие умения свободно применять и совершенствовать приобретенные знания, навыки, приспосабливает ребенка к разным условиям, в которых он может говорить, действовать, а следовательно, способствует формированию социально адаптированной активной личности. При использовании проблемно-поисковых методов появляется возможность обеспечить содержание речевого развития в старшем дошкольном возрасте по двум взаимосвязанным областям: обучение родному языку и способам применения языка в познавательной деятельности и общении.

Библиографический список

1. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников. СПб.: Союз, 2004.
2. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. СПб.: Союз, 2001.
3. Понятийно-терминологический словарь логопеда/под ред. В.И. Селиверстова. М.: Академический проект, 2004.
4. [Электронный ресурс] − http://logoportal.ru/ispolzovanie-problemno-poiskovyih-tehnologiy-v-rabote-logopeda/.html
5. http://podsnezhniksad.ucoz.com/index/0-3

© Черкашина М. П., 2018

ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ И ЗДОРОВЬЯ

Я. А. Чернышева
Научный руководитель - Ю. Е. Чернышева
ГАПОУ СПО МО «Мурманский педагогический колледж»

Современная психологическая наука и практика обладает достаточно разнообразной базой эмпирических исследований, отражающих специфику проблемы взаимосвязи личностных особенностей и здоровья. В публикациях Гарбузова В. И., Исаева Д. Н., Пезешкиана Н., Мягкова И. Ф., Лакомкина А. И., Лильина Е. Т. и др. представлен широкий диапазон данных в контексте обозначенной проблемы.

Одним из первых исследователей, предположившим связь болезней с определенным психическим складом личности, т.е. наличием психосоматических заболеваний, был Александер. Этот ученый полагал, что существует семь психосоматических заболеваний (язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, гипертония, бронхиальная астма и др.), которые обусловлены определенными личностными особенностями. Однако, еще Гален во II в. утверждал, что «меланхолические» женщины предрасположены к заболеванию раком молочной железы [1].

На современном этапе существует три подхода к изучению проблемы взаимосвязи личностных особенностей и здоровья. Подход этиологический постулирует положение, что у людей с определенными личностными характеристиками существуют специфичные болезни, причиной которых становится сам субъект. Второй подход связан с изучением личностных особенностей, усиливающих или ослабляющих влияние стресса. Его смысл состоит в том, что личностные особенности лишь опосредуют влияние внешней причины

болезни, общей для всех людей. Третий подход направлен на изучение отношения людей к болезни в связи с их личностными особенностями. Предполагается, что последние влияют на восприятие собственного здоровья и вероятность обращения за медицинской помощью. К этому перечню можно добавить и четвертый подход – изучение того, как одни и те же терапевтические средства воздействуют на людей с разной типологией. Предрасположенность людей с определенным темпераментом и характером (энергичных, увлекающихся и честолюбивых, всегда стремящихся вперед на всех парах) к грудной жабе впервые была отмечена Ослером в 1910 г. [3, с. 78]

Представление о предрасположенности определенных типов личности к тем или иным болезням давно присутствовало в мышлении врачей. И. М. Аптер (1966) сопоставлял тип нервной системы с разными формами неврастении и пришел к следующему выводу: большинство больных (56%) имели слабую нервную систему, т.е. были меланхоликами; затем в процентном отношении оказались холерики, и наименьший контингент среди этих больных составляли сангвиники и флегматики. Также были обнаружены соотношения между определенными болезнями и отдельными чертами личности. Г. Айзенк утверждает, что высокий нейротизм у интроверта способствует навязчивым представлениям, которые сопровождаются сильным страхом. Высокий нейротизм в сочетании с выраженной экстравертированностью ведет к психопатии и истерии [2].

В рамках сомато-психологического направления в зарубежной медицине выделены два типа поведения − А и Б. Первое демонстрируют те люди, которые отличаются энергичностью, неугомонностью, нетерпением, стремлением добиться максимальных результатов как можно быстрее, честолюбием, амбициозностью, состязательностью и враждебностью. Мужчины такого типа более экстравертированы, импульсивны, агрессивны, доминантны, самоуверенны, склонны к риску, быстро мыслят. При этом у них имеется склонность к коронарным заболеваниям (стресс-коронарный тип). Так, показано, что 75% всех случаев заболеваний сердца обусловлены различными аспектами личности типа А. Лица типа Б более заторможены, интровертированы, покорны, почтительны, добросовестны. Они чаще (по сравнению с типом А) подвержены онкологическим и желудочно-кишечным заболеваниям, но редко страдают сердечными недугами до 70 лет, независимо от того, чем они занимаются и каковы их привычки [3].

По данным Шульц Д. и Шульц С., люди типа Б менее подвержены производственным и бытовым стрессам. Они меньше страдают от их пагубных последствий, хотя работают столь же напряженно и в не менее стрессовой обстановке. Люди типа Б в неблагоприятной ситуации не отступятся от намеченного и будут стараться действовать с максимально возможной в данных условиях эффективностью. В целом личностям типа А присущи две основные особенности: чрезвычайно высокая соревновательность и постоянное ощущение цейтнота. Кроме того, выявлено, что предрасположенности к сердечным заболеваниям сопутствуют враждебность, гневливость, неуживчивость и личностная включенность, “энергичная манера говорить”, раздражение, испытываемое от стояния в очередях [5, с. 168].

Установлено, что склонность к вербальной агрессии – более надежный прогностический признак сердечных заболеваний, чем гнев, раздражительность или обидчивость (T. Smith, P. Williams, 1992). Вместе с тем неуживчивость (несговорчивость) представляется более точным прогностическим индикатором заболеваний сердца, чем невротическая враждебность [4].

Гроссарт-Матичек и Айзенк показали, что заболевания сердца соседствуют с повышенной возбудимостью и склонностью к агрессии. Отмечено также, что низкий уровень субъективного контроля также связан с риском сердечно-сосудистых заболеваний. Поведение типа А становится прогностическим признаком стенокардии в силу специфической реакции на ситуации, вызывающие стрессоподобные состояния. Установлено, что такие лица испытывают большее психическое напряжение, чем относящиеся к типу Б. По некоторым данным, поведение типа А может формироваться у детей в результате научения в семье: родители, которые сами демонстрируют такой тип, часто и своего ребенка стимулируют к многократным попыткам добиваться успеха и более критично относятся к их достижениям. В связи с тем, что характеристики личности очень сильно варьируют среди людей с одним и тем же заболеванием, высказываются сомнения в том, следует ли безоговорочно принять выделяемые в типах А и Б характеристики личности, и указывается, что следует учитывать культурное происхождение и возрастное распределение респондентов. [3]

Наиболее обоснованным считается профиль человека, страдающего ишемической болезнью сердца. Это человек, все время пребывающий в борьбе, очень упорный и сдержанный, нацеленный на успех и достижения. Он строит долгосрочные планы, придает себе представительный вид. Демонстрирует высокую степень того, что Фрейд называл «принципом реальности» – способностью отложить на время свои действия и подчинить их долгосрочным целям. Ф. Данбар противопоставила такого человека лицам, склонным к несчастным случаям (частым переломам, травмам). Это подверженные риску, неорганизованные, импульсивные люди, живущие настоящим, а не будущим. Связь между склонностью к импульсивным действиям и отсутствию терпимости к внешней или внутренней дисциплине, с одной стороны, и склонностью к несчастным случаям – с другой, имеет определенную закономерность. Действия такого человека безрассудны, и в то же время он склонен к самонаказанию и страданию [2].

Распространенность инфаркта миокарда среди представителей таких профессиональных групп, как врачи, адвокаты, администраторы и лиц, несущих большую ответственность, свидетельствует, что данное заболевание оказывается едва ли не профессиональным. «Возможно, что определенный образ жизни, особенности психического напряжения порождают соматические условия, способствующие прогрессирующим изменениям в сосудистой системе и приводящие к ишемической болезни, т.е. взаимосвязанными оказываются

образ жизни и болезнь. В свою очередь, определенный образ жизни объясняется склонностью лиц с определенным типом личности заниматься деятельностью, сопряженной с высокой ответственностью. Таким образом, личностные особенности – вторичный, а не первичный фактор сердечно-сосудистой патологии» [3, с. 103].

Выделяют также тип С, т.е. людей, предрасположенных к заболеванию раком. Их психологическими особенностями выступают: контроль над эмоциями (подавление их), неспособность выразить отрицательные эмоции, низкий уровень экспрессивности, депрессия, чувство отчаяния, беспомощности, примерение с угнетением, избегание конфликтов, неумение настоять на своем, услужливость, излишняя терпеливость, низкий нейротизм. Айзенк считает, что все эти факторы можно свести к двум: к подавлению эмоций и неадекватным стилям совладания (например, отрицаниям) [4].

Таким образом, анализ психологических исследований показывает, что психосоматические заболевания – составная часть психосоматической дезадаптации человека. Такие последствия могут возникнуть у людей, ведущих такой образ жизни, который вызывает у них чувство неудовлетворенности. Человек здоров, если живет в согласии со своей натурой и потому удовлетворен.

Библиографический список

1. Исаев Д. Н. Психопрофилактика нарушений поведения и психосоматических расстройств // Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития / Сост. и общая редакция В. М Астапова, Ю. В. Микадзе. СПб.: Питер, 2002. 280 с.
2. Мягков И. Ф. Зависимость характера проявления фрустрации от типологических свойств нервной системы // Вопросы психологии, 1982, №3. С. 28−35.
3. Павлович К. Э Психофизиологические основы адаптации к продолжительной работе в некоторых профессиях // Индивидуальные особенности психического и соматического развития и их роль в управлении деятельностью человека. Тезисы докладов Всесоюзного симпозиума. Пермь, 1982. С. 178 – 183.
4. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как терапевт. М.: Смысл, 1993. 320 с.
5. Шульц Д., Шульц С. Психология и работа. СПб.: Питер, 2003.

© Чернышева Я. А., 2018

ИССЛЕДОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. А. Чувахова
Научный руководитель − О. Ф. Горбунова, канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

В современной дошкольной педагогике одной из самых острых является проблема игры. Ценность игры для детского развития признается практически всеми специалистами. Большинство педагогов и психологов приводят доказательства того, что игре принадлежит фундаментальная, жизненно важная роль в развитии ребенка. Доказано, что именно игровая деятельность имеет решающее значение для формирования главных новообразований дошкольного детства: произвольности поведения, развития творческого воображения, самосознания. В игре складываются межличностные отношения и развиваются коммуникативные способности детей.

Однако в современных исследованиях в области дошкольной педагогики и детской психологии отмечается, что культура игры в современном мире теряет свои позиции. Детство утрачивает смысл уникального возрастного периода, где подлинный источник развития живое общение и игра. Современный ребенок все реже включен в отношения сотрудничества, взаимовыручки, партнерства.

Таким образом, утрачивается передача традиций от старших детей – младшим, от взрослых – детям.

Изменение социокультурных условий жизни детей, которое интенсивно происходит в последнее время, повлекло за собой изменение сюжетов и содержания сюжетно-ролевой игры, а также уровня ее развития.

Чтобы разобраться в причинах такой ситуации, мы провели эмпирическое исследование, целью которого являлось изучение содержания сюжетно-ролевых игр детей старшего дошкольного возраста. Нами были опрошены воспитатели дошкольных образовательных учреждений, обучающиеся на заочной форме обучения Института непрерывного педагогического образования, направление подготовки 44.03.01 «Дошкольное образование». В опросе участвовало 62 % городских воспитателей и 38 % воспитателей из сельской местности.

Анализ результатов опроса педагогов показал, что за последние годы игра дошкольников претерпела значительные изменения. На вопрос «В какие виды игр предпочитают играть дети?» 40% воспитателей отметили строительно-конструктивные игры (конструктор «Лего»), 33% педагогов отмечают разные виды игр (дидактические, игры с предметами и игрушками), и только 27% педагогов отметили сюжетно-ролевые игры. На вопрос о предпочитаемых детьми сюжетах игр воспитатели ответили, что у мальчиков, помимо традиционной «войнушки», появились новые сюжеты: «Бэтмен», «Человек-паук», «Халк», «Черепашки ниндзя», «Тачки», «Полицейские» и др. Таким образом, мы видим, что дети предпочитают играть роли из современных мультфильмов, в основном зарубежных. У девочек сохраняется тенденция играть в традиционные

сюжеты: в «дочки-матери», «семью», «больничку», «парикмахерскую», но педагоги указывают на то, что сюжеты игр меняются, причем не в лучшую сторону.

На вопрос «Какие сюжеты беспокоят воспитателей и шокируют больше всего?» ответы педагогов оказались весьма разнообразными. Больше всего воспитателей беспокоят игры в «пьющих родителей», «застолье», где дети имитируют распитие алкогольных напитков и пива, а в сюжетах игр отражают пьяных родителей. Многих воспитателей беспокоит жестокость и агрессивность в поведении детей, проявляемых во время игры: создание оружия из конструктора, негативные отношения между членами семьи в сюжетно-ролевой игре «семья», предпочитаемые детьми роли (бандиты, злодеи, киллеры).

Следующий вопрос был направлен на выяснение того, как реагируют воспитатели на такие игры. На вопрос «Разрешаете ли вы играть детям в игры, которые вам не нравятся?» 50% воспитателей дали отрицательный ответ, 38% педагогов «не обращают внимание» на такие забавы, остальные затруднились в ответе на данный вопрос.

На вопрос «Какие игрушки находятся в группе и достаточен ли их ассортимент для игры детей?» большинство педагогов, как сельских, так и городских детских садов, указали на бедность и стереотипность игрового материала: машинки, пазлы, куклы, настольно-печатные игры, мозаика и другие. Игрушки зачастую имеют потрепанный и неэстетичный вид, редко заменяются новыми. Поэтому, как заметило большинство педагогов, дети часто приносят с собой игрушки из дома. Чаще всего это игрушки-герои из мультфильмов, которые смотрят современные дети, а также дидактические игры и книги.

На вопрос «Что, на ваш взгляд, необходимо для достижения достаточного уровня развития сюжетно-ролевой игры как деятельности?» большинство педагогов отметили: выделение достаточного времени в режиме дня на самостоятельные игры детей, организацию развивающей предметно-игровой среды и ее пополнение новым игровым материалом, обогащение и развитие кругозора детей. И лишь незначительное количество педагогов сказали о том, что необходимы желание самого педагога в формировании игры как деятельности, целенаправленная деятельность воспитателя над обогащением игрового опыта и обогащения представлений детей об окружающем мире новыми, интересными сюжетами, «питающими» игру.

Таким образом, можно заключить, что необходимо влияние взрослого на детскую игру: прежде всего, на обогащение сюжетов детских игр; подбор содержания сюжетов игр, мультфильмов, которые смотрят дети; покупку детских игрушек; подбор и содержание атрибутов к детским играм, совместное со взрослым изготовление атрибутов для реализации игры; целенаправленную работу с родителями воспитанников. Важно и повышение компетентности педагога в руководстве игровой деятельностью детей.

Библиографический список

1. Смирнова Е. О., Рябикова И. А. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников. М., 2013.
2. Сыроватская Н. И. Влияние современных условий на развитие сюжетно-ролевой игры дошкольников // Современные наукоемкие технологии. 2010. № 2.

©Чуфарова А. А., 2018

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА МУЗЫКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В. В. Чукавина
Научный руководитель – А. Г. Казак, преподаватель ПЦК методики начального образования
КГА ПОУ «Канский педагогический колледж» Красноярского края

В настоящее время в нашей стране происходят существенные изменения в политике образования, что обусловлено переходом на системно-деятельностный подход. Теперь главной целью обучения является не передача знаний, умений и навыков, а развитие личности ученика, развитие умения оперативно находить нужную информацию, обрабатывать и систематизировать, творчески её осмысливать и интерпретировать. Теперь учитель является не источником знаний на уроке, а организатором деятельности по самостоятельному приобретению этих знаний. Для организации учебной деятельности учитель может использовать различные средства обучения. В настоящее время в связи с информатизацией общества в педагогике стали широко использовать средства информационно-коммуникационных технологий.

Нельзя не придавать значение тому, что интересы многих младших школьников связаны с миром компьютера, и именно этот ресурс необходимо использовать и применять для активизации творческой и познавательной деятельности обучающихся на уроках музыки.

Современный урок музыки – это урок, созвучный времени, в котором гармонично сочетаются приоритетные задачи образовательной сферы и специфика восприятия музыки.

Одним из условий успешного обучения на уроках музыки, несомненно, является использование аудио и видеоматериалов, всё это ведёт к необходимости использования на уроках музыки средств ИКТ. Использование этих средств делает обучение ярким, запоминающимся, интересным для младших школьников, формирует эмоционально положительное отношение к уроку.

Информационные-коммуникационные технологии (ИКТ) – это обобщающее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации; средство для увеличения производительности труда преподавателей и учащихся, рациональный способ повышения эффективности и интенсификации обучения и самообучения.

По одной из классификаций, наиболее часто встречающейся в литературе, в основе которой лежит – область методического назначения можно выделить следующие группы средств ИКТ:

- Обучающие обобщают знания, формируют умения, навыки учебной или практической деятельности, обеспечивая необходимый уровень усвоения.
- Тренажёры предназначены для отбора разного рода умений и навыков, повторения или закрепления пройденного материала.
- Информационно-поисковые и справочные сообщают сведения, формируют умения и навыки по систематизации информации.
- Демонстрационные визуализируют изучаемые объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения.
- Имитационные представляют определённый аспект реальности для изучения его структурных и функциональных характеристик.
- Лабораторные позволяют проводить удалённые эксперименты на реальном оборудовании.
- Моделирующие позволяют моделировать объекты, явления, процессы с целью их исследования изучения.
- Расчётные автоматизируют различные другие операции, связанные с расчётами.
- Учебно-игровые предназначены для создания учебных ситуаций, в которых деятельность обучающихся реализуется в игровой форме

ИКТ помогает решить ряд следующих дидактических задач:

- ускорить поиск необходимой информации;
- иметь возможность свободного доступа к информации, содержательному компоненту той или иной образовательной области, знаниям, накопленным мировым сообществом;
- пребывать в комфортной эмоциональной среде во время повторения, усвоения нового материала;
- стимулировать мотивацию обучения, создавать «интеллектуальную ауру» за счет наглядности, демонстративности преподносимого материала, представления изучаемого в виде графиков, схем, анимации;
- работать в режиме решения проблемных вопросов, оперативно восполнять пробелы в знаниях;
- эффективнее работать над выполнением домашнего задания;
- восполнить материал, пропущенный во время болезни

Эффективность применения информационно-коммуникационных технологий значительно повышается за счет реализации основных *принципов работы учителя:*

- Систематичность применения ИКТ;
- компетентность учителя в компьютерных технологиях;
- интерес и инициатива самого учителя;
- творчество;
- современные технические средства;
- программное методическое обеспечение.

В помощь педагогам к программам по музыки прилагаются уже готовые средства ИКТ, которые можно использовать на уроках (например, фонохрестоматии к программе «Музыка» для 1–7 классов, авторы Е. Д. Критская, Г. П. Сергеева, Т. С. Шмагина).

Однако этих средств недостаточно для проведения современного урока музыки в начальной школе, поэтому на уроке можно использовать и другие информационные средства обучения:

- Текстовый редактор Word для создания текстов песен, тестов, групповых заданий и пр.
- Программа Power Point дает возможность использования на уроке картин известных художников, изображения музыкальных инструментов, портреты композиторов.
- Проигрыватель Windows Media с целью определения мелодической линии (плавная, отрывистая, смешанная), темпа, динамики звучания музыкального произведения.
- Для того чтобы показать или прослушать какой-нибудь фрагмент записи аудио, видео, можно использовать программы для редактирования Nero, Киностудия Windows Live.
- Музыкальные обучающие энциклопедии такие как «Развиваем музыкальные способности», «Энциклопедия популярной музыки Кирилла и Мефодия» др.
- Развивающие игровые программы такие как «Щелкунчик», «Я музыкант!»
- Так как же можно использовать программы караоке (van Basco´s Karaoke Player)? Прежде всего, как замену стандартного инструментального сопровождения песни.
- Музыкальные компьютерные тесты, создаваемые самим учителем в программах UniTest System.

Проникновение современных информационно-коммуникационных технологий в сферу образования позволяет педагогам качественно изменить содержание, методы и организационные формы обучения. Применение средств ИКТ в музыкальном обучении помогают формировать навыки активного восприятия музыки, обогащают музыкальный опыт детей, что в целом является важной предпосылкой обогащения

музыкальной культуры школьников. ИКТ позволяют значительно повысить эффективность образования. Они способствует развитию личности, самореализации не только обучающихся, но и педагогов.

Библиографический список

1. Критская Е. Д., Сергеева Г. П. Уроки музыки. М.: Просвещение, 2007.
2. Смолина Е. А. Современный урок музыки. Ярославль: Академия развития, 2007.
3. Энциклопедия популярной музыки Кирилла и Мефодия. М., 2007.

© Чукавина В.В., 2018

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А. Т. Шакирова
Научный руководитель − Н. С. Емельянова, канд. пед. наук
БПОУ УР «Удмуртский республиканский социально-педагогический колледж»

Одним из условий совершенствования современной системы начального общего образования является возросший интерес к личности младшего школьника. Это, несомненно, требует сформированности у ребенка представлений о самом себе и своих возможностях, умения всесторонне и объективно оценить особенности своей личности и деятельности, принять роль ученика, правильно построить свои взаимоотношения с окружающими, т.е. требует определенного уровня сформированности самооценки.

Самооценка − это необходимый компонент развития самосознания, т.е. осознание человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, поступков, мотивов и целей своего поведения, своего отношения к окружающим, к другим людям и самому себе [2].

В соответствии с новым Федеральным государственным стандартом начального общего образования, самооценка как один из личностных результатов универсальных учебных действий определяется, как сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к самому себе, к сверстникам и другим. Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях [1].

Для формирования адекватной самооценки младших школьников учителю начальной школы можно использовать в учебной деятельности разнообразные методы и приемы обучения. Например, традиционные методы обучения: словесные, наглядные и практические. А также активные методы обучения (дидактические, ролевые и имитационные игры), разнообразные действия с предметами и др. На уроках в начальной школе можно использовать следующие приемы обучения: исследование и экспериментирование; слушание сказок и музыки; беседы о рассказанном, услышанном и прочитанном; возможность задавать вопросы и делать выбор.

Например, в ходе проведения уроков окружающего мира, у каждого ребенка есть возможность наблюдать, исследовать, открывать, оценивать и сравнивать то, что они знают и могут самостоятельно делать, оценить свои возможности, возможности одноклассников, определить свое «особое место» среди сверстников.

Таким образом, проблема исследования заключается в том**,** какие методы и приемы необходимо использовать учителю начальных классов, чтобы сформировать адекватную самооценку младших школьников.

Цель исследования: раскрыть методы и приемы формирования самооценки младшего школьника. Объект исследования: процесс формирования самооценки обучающихся начальной школы. Предмет исследования: методы и приемы, способствующие формированию адекватной самооценки младшего школьника. Гипотеза: формирование самооценки младших школьников возможно при использовании методов и приемов.

Задачи: 1. Изучить теоретические аспекты процесса формирования самооценки в структуре личностных УУД. 2. Раскрыть методы и приемы, способствующие формированию самооценки младших школьников. 3.Определить виды диагностики сформированности уровня самооценки младших школьников. 4.Составить практические рекомендации для учителей начальных классов по формированию самооценки младших школьников.

Для достижения выдвинутой гипотезы, решения поставленных задач в работе использованы следующие методы:

1. Теоретические: анализ литературы, обобщение источников.
2. Эмпирические: проведение опроса, анкетирование.
3. Методы математической обработки данных.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение город Ижевск "Средняя общеобразовательная школа №100" 3 «Б» класс в количестве 24 обучающихся.

Методологическая основа: отечественных исследователей (Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, А. В. Захаровой, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейн и др.) и труды зарубежных авторов (Чарлз Хортон Кули, Джордж Герберт Мид и др.) достаточно широко освещена проблема самооценки как структурного элемента самосознания. Особый интерес представляют работы Л. И. Божович и А. И. Липкиной, в них рассматриваются педагогические проблемы (использования методов и приемов обучения), которые формируют уровень самооценки младших школьников.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты и выводы исследования могут быть использованы начинающими учителями, родителям и студентами педагогических колледжей в практической деятельности.

Библиографический список

1. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт НОО.
2. Золотая книга педагога / Е.С. Рапацевич. М.: Современная школа, 2010.

© Шакирова А. Т., 2018

РОБОТОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. Х. Шарапова
Научный руководитель – Е. В. Денисова, преподаватель
ГАПОУ «Тольяттинский социально-педагогический колледж»

История компании LEGO Education

Начиная с 1960-х годов, кубики LEGO использовали в школе для преподавания различных дисциплин. В 1980 году компанией LEGO было принято решение об организации отдельного департамента развития образовательных продуктов. В 1989 году департамент был реформирован и получил название LEGO Dacta [1, с. 1].

Сегодня образовательная продукция компании LEGO выпускается под брендом LEGO Education. Отличительной особенностью продукции LEGO Education от традиционных конструкторов LEGO является сфера использования продукта: детские сады, которые подразумевают участие в образовательном процессе профессионального преподавателя.

Конструктор LEGO Education WeDo — набор для создания и программирования простых робототехнических моделей для детей старше 7 лет, вышел на рынок в 2011 году. Используется для преподавания основ робототехники и принципов работы простейших механизмов. Обзор базового и ресурсного наборов Lego WeDo [3, с. 2].

WeDo 2.0. Конструктор LEGO Education WeDo 2.0 − новая версия образовательного набора. В состав базового набора Lego WeDo 2.0 входят новые версии коммутатора, датчиков наклона и движения, двигателя.

Построй свою историю. Набор для преподавания гуманитарных дисциплин с помощью кирпичиков LEGO и компьютера был представлен компанией в 2012 году. Суть методики заключается в том, что обучающиеся, используя детали конструктора и специальный редактор, визуально воссоздают начало, середину и конец своей истории, что помогает им пересказать или составить свой рассказ [1, с. 1].

Продукты для дошкольного образования. Наборы LEGO Education Early Learning предназначены для детей от 1,5 лет и посвящены таким темам как «Дом и семья», «Животные», «Строительство», «Транспорт».

Основная цель, которую решает конструктор Лего, по мнению ведущих авторов, − развитие коммуникативных способностей посредством конструкторской деятельности и развивающих игр [3, с. 3].

Основные задачи:

*Образовательные: р*асширить знания и представления детей об окружающем мире; *п*ознакомить детей с новыми достижениями ученых; научить работать с информацией; *н*аучить детей воплощать свои идеи с помощью конструктора Лего.

*Воспитательные: п*рививать любовь к окружающему миру и чувство гордости за нашу великую страну; *в*оспитывать уважительное отношение друг к другу; *в*оспитывать умение работать в группе.

Развивающие: развитие мелкой моторики и тактильного восприятия; творческих способностей, внимания; активизация устной речи; умения пользоваться инструкциями (чертежами); учить размышлять и фантазировать; делать выводы.

Занятия, построенные на основе конструирования с Лего, дадут более успешное сенсомоторное развитие. Такое занятие будет более интересным для детей, а для педагога более варьируемым. Оно представляет самую современную технологию обучения и воспитания, так как используются медиа материалы, роботоконструирование с использованием датчиков и моторов.

Библиографический список

1. Комарова Л. Г. Строим из LEGO
2. Программное обеспечение и набор заданий "Развитие речи 2.0" Электронное издание. Построй свою историю
3. Лусс Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью Лего. М.: «Владос», 2003.
4. Зайцева Н. Н., Цуканова Е. А. Конструируем роботов на LEGO MINDSTORMS Education EV3. Человек - всему мера? / Под редакцией Хохловой Т. Г. М.: Издательство: Лаборатория знаний, 2017.

© Шарапова А. Х., 2018

ОРФОГРАФИЧЕСКОЕ ПРАВИЛО «ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ» И СПОСОБЫ ЕГО ИЗУЧЕНИЯ НА УРОКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В ПЕРВОМ КЛАССЕ

Е. Д. Шафранская
Научный руководитель – О. А. Пудова, преподаватель
КГБПОУ «Красноярский педагогический колледж №1 им. М. Горького»

Высокая актуальность необходимости формирования языковых навыков неоспорима и является особо характерной для ступени начального образования, когда ребенку предстоит научиться превращать все свои знания о русском языке в навыки его грамотного использования. Это является важным еще и потому, что с момента начала обучения детей в школе русский язык связан со множеством учебных предметов и прикладных областей жизнедеятельности. Красивая и грамотная русская речь определяет культурный уровень человека, формирует историческую связь с традициями и особенностями развития общества и государства. Понимание ценностной роли языка позволяет ребенку глубже проникать в мир прекрасного, упрочивая свою связь с традициями и историческим наследием [4].

Русский язык является той учебной дисциплиной, в контексте которой постигается суть всех остальных предметов, в связи с чем практически ни одна предметная область не обходится без интегративной связи и взаимопроникающих, взаимообусловливающих подходов в методике преподавания.

Экспансия познавательных и культурных возможностей русского языка в межпредметные области важна и необходима. Эти интегративные связи обеспечивают фундаментальность образовательных подходов в методике его преподавания, а также укрепляют связи между различными учебными дисциплинами на основе восприятия богатства русского языка как национального культурного и исторического достояния [1; 4; 5].

Традиционность и историчность некоторых моментов употребления русскоязычных конструкций отражена уже на начальной ступени образования, когда у обучающихся начинают складываться определенные паттерны употребления в устной и письменной речи лексических единиц, на основе которых имеет место формирование орфографической грамотности младших школьников [2].

Проблема орфографической грамотности достаточно актуальна и до конца не решена. Орфографически грамотное письмо требует от обучающихся устойчивого умения находить, узнавать явления русского языка, правильно употреблять это умение в деятельности. Такое умение, развиваемое с помощью педагога на основе прогрессивных подходов и перспективных методических находок, обеспечивает в будущем сформированность так называемого орфографического навыка и осознания обучающимися технологии его формирования в самостоятельной деятельности.

В нашей статье мы рассмотрим структуру, способы, особенности и некоторые технологические решения формирования орфографического навыка у первоклассников на примере правил «жи-ши», «ча-ща», «чу-щу».

Обращаясь к структуре орфографического навыка, следует отметить, что он формируется в процессе многократных упражнений и основывается на более простых навыках, участвующих в определенном алгоритме так называемого орфографического действия: умения и навыки анализа лексической единицы с фонематической стороны; умения и навыки морфемного анализа лексической единицы; умения и навыки вычленения орфограммы; умения и навыки соотнесения орфограммы с орфографическим правилом; навык письма.

Как мы уже говорили выше, особая роль в формировании орфографического навыка принадлежит начальной школе, на самых ранних ступенях которой уже начинается знакомство с орфографическим правилом (например, правописание «жи-ши», «ча-ща» и «чу-щу»).

Традиционная знаниевая парадигма, которая ставила приоритетом передачу знаний в готовом виде, отводила учителю начальных классов роль сообщения соответствующих знаний традиционного правописания и ставила задачу овладения навыком через упражнения. Следовательно, обучающийся должен был понимать, что от полученного знания о правописании «жи-ши, ча-ща, чу-щу» через выполнение закрепляющих упражнений и осознание традиционного орфографического случая, действуя по правилу, он овладевает навыком традиционного написания всегда только твердого или мягкого звука. Методы и способы изучения данного написания с детьми младшего школьного возраста варьировались, исходя из их психических и психофизиологических особенностей: достаточно эффективны в данном отношении игровые приемы; ведение игровых персонажей, в названии которых встречаются изучаемые сочетания букв; иллюстративный метод; поисковые подходы в работе с текстом и т.д., а также приемы типизации опасных звуков (на основе принципа запоминания и постоянного внимания).

Очень хорошо среди первоклассников зарекомендовал себя способ визуального контроля с последующим воспроизведением: вижу − пишу, который на основе многократного повторения позволяет сформировать анализируемый орфографический навык [5; 6].

Развитие методологии в контексте пересмотра парадигмальных оснований системы образования стало приводить к необходимости учить ребенка продуктивно мыслить и самостоятельно находить решение проблемы. С этой точки зрения формирование навыка правописания рассматриваемых орфограмм на этапе закрепления стало приобретать черты проблемной задачи, которые (при «скрытой» помощи педагога) реализовывались в ходе следующих действий: видение орфограммы в слове, озвучивание правила и

определение способа решения задачи, формирование алгоритма выполнения написания слов по данному правилу, самопроверка и подбор примеров.

На современном этапе развития системы образования в связи со сменой знаниевой парадигмы методика обучения (в том числе и орфографии) поставила перед педагогом начальной школы задачу ухода от непосредственной передачи знаний и предрекла необходимость поискового опыта ученика, самореализацию его личности через самостоятельное добывание знаний, самоактуализацию личности младшего школьника через личный творческий опыт. Тем не менее, традиционная образовательная парадигма и на сегодняшний день оставила фундаментальный след в методике обучения русскому, на котором успешно могут быть реализованы инновационные технологии обучения. Так, простой алгоритмизации действий при изучении орфографического правила на правописание «жи-ши, ча-ща и чу-щу» на этапе закрепления материала может предшествовать технология развития критического мышления, реализуемая в контексте следующих ступеней: 1) Что я уже знаю по этому поводу? 2) Как могу интегрировать новую информацию из контекста? 3) Могу ли я конструктивно выявить знания по данной теме из информационного контента? 4) Что мне еще предстоит узнать? 5) Могу ли я четко сформулировать свои мысли по данному правилу? 6) Моя собственная точка зрения?

Естественно, что игра как ведущий вид деятельности, никуда не ушла из оснований методологии начальной школы, она стала боле ориентирована на социокультурные реформации, происходящие в обществе, учитывая и то, что дети младшего школьного возраста все-таки хотят быть взрослыми и полезными своему учителю. Поэтому педагогические находки учителей могут варьироваться в диапазоне проектных, интерактивных технологий, подразумевающих формирование навыков творческого самовыражения ребенка, технологии пиктограмм, позволяющими ребенку творчески самовыражаться как на этапе изучения нового материала, так и на этапах закрепления, рефлексии [3].

Включение младшего школьника в воспитательно-образовательный процесс на правах субъекта помогает сформировать необходимый уровень познавательной активности и, как следствие, орфографической зоркости и грамотности в процессе интеграции учебных дисциплин на основе культуры русского языка.

Библиографический список

1. Бодрова Т. Ю. Педагогический эксперимент как эффективное средство проверки знаний при изучении орфографии и пунктуации русского языка / Т. Ю. Бодрова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2013. № 3. С. 91−98.
2. Грызина О. Г. Значение методики «врожденной грамотности» при изучении норм правописания / О. Г. Грызина // Rhema. Рема. 2012. № 4. С. 100−105.
3. Кулиш И. А. Использование интерактивных технологий на уроках русского языка в начальной школе как средство формирования познавательного интереса / И. А. Кулиш // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 10. С. 11−18.
4. Остренкова М. А. Изучение образов и ценностных смыслов константы Слово / М. А. Остренкова // Русский язык в школе. 2013. № 11.
5. Худякова Л. А. Активизация речевой деятельности школьников средствами живописи и музыки / Л. А. Худякова, И. К. Геро // Русский язык в школе. 2013. № 11.
6. Шадрова В. И. Формирование словарно-орфографической зоркости учащихся на уроках русского языка в начальной школе / В. И. Шадрова, О. В. Кравцова // Концепт. 2017. № 52.

© Шафранская Е. Д., 2018

РУССКАЯ ПОСЛОВИЦЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

М. А. Шепелева
Научный руководитель - Н. Л. Чудаева, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университетим. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Содержание школьного образования в свете федерального государственного образовательного стандарта направлено на становление и развитие языковой личности, которая должна свободно пользоваться нормами литературного языка, целенаправленно использовать языковые средства в разных речевых ситуациях. Новые веянья школьного языкового образования предполагают усиление практической стороны освоения русского языка, подчинение работы над языковой теорией интересам речевого развития обучающихся. Следовательно, цель школьного курса в том, чтобы научить младших школьников свободно пользоваться языком для общения, духовного обогащения и формирования интеллектуальной культуры; в обеспечении надлежащего уровня речевой компетенции обучающихся, что является одним из важнейших условий их успешной социализации. Поэтому возникает интерес ученых и учителей к проблеме формирования языковой компетенции школьников и умения пользоваться всеми литературными нормами. На основании этого проблема формирования языковой компетенции младших школьников в процессе обучения русскому языку является актуальной и требует рассмотрения.

Анализ литературы показал, что в области формирования языковой компетенции накоплен достаточно богатый опыт, разрабатываются различные подходы к этому процессу. Сущность данной компетенции в разных аспектах раскрыта в исследованиях отечественных и зарубежных ученых (Е. М. Бастрикова, Ю. М. Жуков, Д. И. Изаренков, М. Р. Львов, Е. А. Селиванова и др.).

Русские пословицы и поговорки являются богатейшим материалом для изучения и использования в работе с младшими школьниками, однако методических материалов по применению их для развития языковой компетенции очень мало.

Цель: обосновать использование русских пословиц на уроках русского языка для формирования языковой компетенции младших школьников.

Объект: формирование языковой компетенции младших школьников

Предмет: формирование языковой компетенции младших школьников с помощью русских пословиц.

Задачи:

1. Изучить методическую литературу по проблеме формирования языковой компетенции младших школьников.
2. Проанализировать способы использования пословиц как средство формирования языковой компетенции.
3. Составить сборник заданий с использованием пословиц на уроках русского языка в начальной школе, направленный на формирование языковой компетенции.

Методологическая основа: теоретические положения Е. Д. Божович о развитии языковой компетенции школьников, теоретическое положение А. П. Василевича о проблеме изучения языковой компетенции, требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования к результатам учебной деятельности.

Методы исследования: теоретические: анализ литературы.

Теоретическая значимость: систематизирован материал (в рамках курсовой работы) по вопросам формирования языковой компетенции младших школьников.

Практическая значимость: сборник пословиц и поговорок может использоваться учителями начальных классов или студентами специальности Преподавание в начальных классах для формирования языковой компетенции.

В единой системе обучения и воспитания, сложившейся в России, важное место принадлежит начальной школе. Знания, умения, приобретенные в этот период, определяют в последующем обучение и воспитание учащихся. Среди предметов начального школьного курса решающая роль принадлежит русскому языку. Ведь именно знания русского языка обеспечивают успешное усвоение остальных предметов.

Языковое образование в России предусматривает приближение его к требованиям современного общества, что требует высокообразованных граждан, которые свободно могут выражать свои мысли. Достичь этого современная школа может в условиях повышения уровня обучения языку, решения методических проблем, поисков новых подходов к обучению языка в школах всех типов. Это четко отмечено в федеральном законе РФ «Об образовании в РФ». Основы этих знаний закладываются в начальной школе.

Основная цель обучения русскому языку в начальных классах − это формировать и совершенствовать умение общаться, владеть языком во всех сферах и видах речевой деятельности младших школьников. Введение новых программ и учебников по русскому языку для начальных классов раздела «Язык и речь» показывает ученикам, что речь – это деятельность, совокупность практических умений человека, которые формируются в процессе слушания, говорения, чтения, письма, собственно, – это сам процесс общения, а язык – это средство общения, знаковая система, которая используется в речи».

Проблема речевой подготовки учащихся содержит понятие речевой компетенции. Понятие «компетенция» воспринимается как производное, от узкого понятия компетентность. Компетенция — это личностная способность человека решать необходимые задачи в определенной сфере деятельности. Составляющими предметной компетенции является знания, умения, отношения и навыки.

Роль пословиц и поговорок в процессе обучения русского языка очень важна, так как изучая язык, учащиеся не только овладевают видами речевой деятельности, но и знакомятся с культурой страны языка, что, несомненно, обогащает их способ мышления и помогает глубже понять своеобразие культуры своего народа.

А вот пословицы и поговорки представляют собой богатый материал, во-первых, не нуждающийся в адаптации, а во-вторых — отвечающий самым высоким художественным требованиям. Таким образом, пословицы и поговорки являются благодатным материалом, а главное — доступным средством, роль которого в обучении русскому языку трудно переоценить.

Для примера возьмем несколько народных высказываний, объединенных наличием орфограммы «не» с глаголами.

Эка дружба! Топором **не** разрубишь.

Был бы сам хорош, так бы люди **не** испортили.

(**Не**)сошлись обычаем, (**не**)бывать дружбе.

Сначала детям предлагается определить, где пословица, а где поговорка и обосновать свое мнение. Далее обсуждение значения пословиц и работа с орфограммой. Здесь может быть объяснение новой темы, закрепление или повторение пройденного. Их можно диктовать, давать для списывания в тетрадь с раскрытием скобок или просто показывать на слайде для объяснения или повторения темы.

Таким образом, мы видим, что пословицы и поговорки дают нам огромный материал для обогащения словарного запаса и помогают нам при изучении разных видов орфограмм и тем русского языка.

© Шепелева М. А., 2018

МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Я. А. Шрайбер
Научный руководитель − Т. А. Чеблукова, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права

Целью данной работы является: теоретически обосновать влияние мультимедийной презентации на развитие информационно-коммуникационной компетенции младших школьников.

Введение раннего изучения информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс обусловлено требованиями нового государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) [1].

Но, возникает проблема: недостаточная сформированность информационно-коммуникационной компетенции учащихся младших классов на уроках и во внеурочной деятельности. Необходимо создать условия для формирования системы работы с использованием информационно-коммуникационных технологий на уроках в начальной школе, которые не только будут «оживлять» учебный процесс, но и повысят мотивацию обучения, одним из таких условий является мультимедийная презентация.

Информационно-коммуникационная компетенция − это профессионально-значимое интегративное качество личности, характеризующее умение самостоятельно искать, отбирать нужную информацию, анализировать и представлять её; «моделировать и проектировать объекты и процессы, реализовывать проекты, как в индивидуальной сфере, так и при работе в группе» [2].

Иными словами, информационно-коммуникационная компетенция объединяет в себе коммуникацию, работу с информацией, выполнение социальной роли, толерантное отношение к партнеру по общению, умение создавать оптимальное коммуникативное пространство, интеграцию IT-знаний и личных качеств в более общую способность действовать в пространстве информационных ресурсов-Интернет, умение сорганизовывать внутренние и внешние информационные ресурсы, освоение новых знаковых систем и другое.

Информационно-коммуникационная компетенция выпускника начальной школы − это «комплекс сформированных качеств личности, обеспечивающих гибкость и готовность к изменениям, эффективность деятельности в условиях информатизации современного общества при овладении информационно-коммуникационными технологиями, позволяющими правильно выбрать свою индивидуальную образовательную траекторию» [3].

Ученики начальной школы имеют наглядно – образное мышление, поэтому очень важно строить их обучение, применяя как можно больше качественного иллюстрированного материала, вовлекая в процесс восприятия нового не только зрение, но и слух, эмоции, воображение. Мультимедийная презентация как раз является подходящим средством.

Слово Презентация — (лат. praesentatio) — представление чего-либо нового. Получается, что мультимедийная презентация – это представление чего-либо нового с использованием мультимедийных технологий [4].

В отличие от обычных технических средств обучения, мультимедийная презентация позволяет не только насытить обучающегося большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности учащихся.

Можно превратить презентацию в увлекательный способ вовлечения учащихся в образовательную деятельность. Причем презентация может стать своеобразным планом урока, его логической структурой, т.е. может быть использована на любом этапе урока или на любом виде урока, будь то: введение нового материала, тренировка и закрепление, применение знаний на практике, домашнее задание и др.

Мультимедийная презентация как средство развития ИКК может быть использована: для объявления темы, как сопровождение объяснения учителя, как информационно-обучающее пособие, для контроля знаний.

Существуют следующие виды мультимедийной презентации: со сценарием, интерактивные, самовыполняющиеся, обучающие [5].

Итак, мультимедийная презентация – это средство или инструмент познания на различных уроках. Она способствует развитию коммуникационных способностей, формированию навыков, накоплению фактических знаний, способствует развитию информационной грамотности, а также оказывают непосредственные влияние на мотивацию обучаемых, скорость восприятия материала, утомляемость и, следовательно, на эффективность учебного процесса в целом.

Библиографический список

1. Современные педагогические технологии. – [Электронный ресурс]. – [Режим доступа]: https://pedtehno.ru/content/proektnaya-deyatelnost-mladshih-shkolnikov.
2. Клименко Е. И. Информационно-коммуникативная компетенция — ключевое понятие современного образования. – М., 2015. – [Электронный ресурс]. − [Режим доступа]: https://moluch.ru/archive/102/22425/.
3. Информационно-коммуникационная компетенция ученика начальной школы. – [Электронный ресурс]. – [Режим доступа]: https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2016/01/19/informatsionno-kommunikatsionnaya-kompetentsiya.

4. Ефремова Т.Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка. − [Электронный ресурс]. − [Режим доступа]: https://поискслов.рф/wd/презентация.
5. Трайнев В. А., Трайнев И. В. Информационные коммуникационные педагогические технологии: учебное пособие. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2004. 280 с.

© Шрайбер Я. А., 2018

ОБОБЩЕНИЕ И СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

К. О. Яковлева
Научный руководитель - А. М. Вяткина, преподаватель
КГБПОУ «Минусинский педагогический колледж имени А.С.Пушкина»

Физическая культура в школе − общеобразовательный предмет, и наравне с другими школьными дисциплинами содержание учебного процесса складывается из знаний, умений и навыков. Традиционно основное внимание на уроках уделяется умениям и навыкам. Сложнее дело обстоит со знаниями, с теорией [2].

Получение учениками знаний по физической культуре является необходимым условием сознательного овладения учебным материалом по этому предмету, привитие интереса и привычки систематически заниматься физическими упражнениями. Особенную роль играют знания учеников по физической культуре в формировании у них умений самостоятельно выполнять физические упражнения, в выработке у учеников убеждения о необходимости систематически заниматься физкультурой, закалять организм с помощью использования естественных факторов (солнца, воздуха, воды). Все это содействует не только физическому развитию и укреплению здоровья учеников, но и воспитывает у них правильное отношение к своему здоровью и к здоровью других людей, способствует предотвращению или искоренению вредных для здоровья привычек [1].

В соответствии с письмом Министерства образования РФ «Об оценивании и аттестации учащихся, отнесённых по состоянию здоровья к специальной медицинской группе для занятий физической культурой» уроки физической культуры посещают все обучающиеся, имея с собой спортивную форму в соответствии с погодными условиями, видом спортивного занятия или урока, согласно требованиям техники безопасности и охраны труда. Все обучающиеся, освобождённые от физических нагрузок, находятся в помещении спортивного зала или на спортивной площадке под присмотром учителя физической культуры.

Учащиеся, временно освобождённые от физической нагрузки, от предмета «Физическая культура» не освобождаются. На уроке они изучают теоретические вопросы, проявляют себя в судействе, оценивают технику движения занимающихся и т.п., получают соответствующие оценки и домашнее задание.

Учитель призван раскрыть обучающимся подлинный смысл физической культуры как средства гармонического развития человека, организации здорового образа жизни, укрепления здоровья, подготовки к трудовой деятельности [2]. Следовательно, обучающимся необходимы теоретические знания, повышающие эффективность физических упражнений, и занятия по теории должны стать частью учебного процесса, основной формой которого является урок. Очень важно, чтобы теоретические сведения были естественной (а не привязанной искусственно!) составной частью уроков, давались, когда это необходимо и уместно. Кроме этого, в свете внедрения ФГОС является необходимым условие вовлечения присутствующих и освобожденных на уроке физической культуры в процесс формирования УУД. В связи с этим считаем тему нашей работы актуальной.

Цель работы: обобщение и систематизация теоретических заданий по физической культуре для учащихся начальной школы

Задачи работы:

1. Изучить научно-методическую литературу по теме работы.
2. Разработать и систематизировать теоретические задания для данного возраста.
3. Применить методические разработки на уроках физической культуры.
4. Проанализировать эффективность применения методических разработок для данного возраста в области физической культуры.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что в ней проведено обобщение и систематизация методических разработок, применяемых на уроке физической культуры обучающихся 1-4 класса. Полученные результаты анализа учебно-методической литературы позволяют существенно расширить имеющиеся знания в этой области.

Практическая значимость работы характеризуется тем, что обобщенные и систематизированные в ней материалы могут быть использованы в педагогической деятельности общеобразовательных школ.

Библиографический список

1. Барбашов С. В. Физическая культура в школе: методология разработки личностно-ориентированного образования / С. В. Барбашов // Науч. труды: Ежегодник. Омск, 2005. С. 100−106.
2. Серебрянская О. Д., Забелин К. А. Теоретические знания по физической культуре // Молодой ученый. 2017. №50. С. 266−268. — URL https://moluch.ru/archive/184/47326/

© Яковлева К. О., 2018

ИСТОРИЯ, ПОЛИТОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

УСТУПКА ПРАВА ТРЕБОВАНИЯ ПО КРЕДИТНОМУ ДОГОВОРУ НЕКРЕДИТНЫМ ОРГАНИЗАЦИЯМ

Р. Р. Абдурахманов
Научный руководитель – В. Н. Козлова, старший преподаватель кафедры ГПиП
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Институт истории и права

Федеральный закон «О банках и банковской деятельности» [1] предоставляет право кредитным организациям заниматься кредитной деятельностью на основании специального разрешения (лицензии). На практике возникает вопрос, является ли правомерной уступка права требования по кредитному договору некредитным организациям, которые не обладают соответствующей лицензией.

Споры по данному вопросу начались более 20 лет назад. В 1996 году Председатель ВАС РФ направил в Арбитражный суд города Москвы письмо, согласно которому определялось, что переуступка прав лицам, которые не являются кредитными организациями, не соответствует статьям 382, 384, 388 ГК РФ, и такие сделки должны признаваться ничтожными по ст. 168 ГК РФ. На заседании Президиума ВАС РФ было также признано, что смена лица не влечет прекращения обязательств или изменения его характера, т.е. кредитное правоотношение остается специфическим видом, для которого характерны особый субъектный состав, порядок заключения и т.д. Тем самым кредитные требования, вытекающие из кредитного договора, могут уступаться только кредитным организациям [2]. В конце 90-х годов XX века данную позицию переняла и судебная практика.

В то же время в науке существовала противоположная точка зрения. Е.А. Павлодский отмечал, что поскольку правила ГК РФ о займе и кредите не содержат каких–либо ограничений по уступке прав требования некредитным организациям, то такая уступка допустима [3, с. 14].

Другие ученые отмечали, что лицензирование деятельности кредитных организаций распространяется только на выдачу кредита; таким образом, для совершения дальнейших действий по взысканию задолженности, лицу, в том числе некредитной организации, не требуется лицензии и статуса кредитной организации.

Со временем судебная практика приняла данную позицию. Так, в Информационном письме Президиума ВАС РФ от 30.10.2007 г. № 120 [4] отмечается, что законодательство не содержит норм, запрещающих банку уступить права по кредитному договору организации, не являющейся кредитной и не имеющей лицензии на занятие банковской деятельностью. При этом по смыслу закона с выдачей кредита лицензируемая деятельность банка считается реализованной. Судебная практика придерживалась данного подхода до 2012 года.

Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 28.06.2012 г. № 17 «О рассмотрении судами гражданских дел по спорам о защите прав потребителей» [5] изменило позицию относительно рассматриваемого вопроса. Так, в пункте 51 указанного Постановления сказано, что, разрешая дела по спорам об уступке требований, вытекающих из кредитных договоров с потребителями (физическими лицами), суд должен иметь в виду, что Законом о защите прав потребителей не предусмотрено право банка, иной кредитной организации передавать право требования по кредитному договору с потребителем (физическим лицом) лицам, которые не имеют лицензии на право осуществления банковской деятельности, если иное не установлено законом или договором, содержащим данное условие, которое было согласовано сторонами при его заключении.

Ситуация вновь изменилась с появлением Федерального закона «О потребительском кредите (займе)» [6]. Статья 12 названного Закона дает право кредитору осуществлять уступку прав (требований) по договору потребительского кредита (займа) третьим лицам, если иное не предусмотрено федеральным законом или договором, содержащим условие о запрете уступки.

При этом нельзя сделать однозначный вывод о допустимости уступки прав именно некредитным организациям, поскольку закон не содержит ни прямого разрешения, ни прямого запрета на соответствующие действия.

Тем не менее, на данный момент уступка прав требования в пользу некредитных организаций повсеместна.

Видится необходимым урегулировать данный вопрос на законодательном уровне. При этом, на наш взгляд, стоит именно запретить уступку прав требования по кредитному договору некредитным организациям, поскольку перемена кредитора в обязательстве не должна ухудшать положения должника, а деятельность коллекторских организаций, на сегодняшний день, нередко сводится к запугиванию должников.

Библиографический список

1. О банках и банковской деятельности: Федеральный закон от 02 дек. 1990 г. № 395-1: в ред. Федер. закона от 31 дек. 2017 г. № 482-ФЗ // Рос. газ. 1996. 10 дек.; Рос. газ. 2018. 09 янв.
2. Демченко С. С. Субъекты потребительского кредитования: особенности правового статуса // Право и экономика. 2012. № 5. С. 31−38.

3. Павлодский Е. А. Договоры организаций и граждан с банками / Е. А. Павлодский. М.: Статут, 2000. 266 с.
4. Обзор практики применения арбитражными судами положений главы 24 Гражданского кодекса Российской Федерации: Информационное письмо Президиума ВАС РФ от 30 окт. 2007 г. № 120 // Вестник ВАС РФ. 2008. №1.
5. О рассмотрении судами гражданских дел по спорам о защите прав потребителей: Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 28 июня 2012 г. № 17 // Бюллетень Верховного Суда РФ. 2012. № 9.
6. О потребительском кредите (займе): Федеральный закон от 21 дек. 2013 г. № 353-ФЗ: в ред. Федер. закона от 03 июля 2016 г. № 231-ФЗ // Рос. газ. 2013. 23 дек.; Рос. газ. 2016. 06 июля.

© Абдурахманов Р. Р., 2018

СИСТЕМА ДОГОВОРОВ В СФЕРЕ ОБЯЗАТЕЛЬНОГО МЕДИЦИНСКОГО СТРАХОВАНИЯ

Р. Б. Айвазян
Научный руководитель – А.С. Тарасенко
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования информатики и права, г. Абакан

Российская Федерация в соответствии с Конституцией Российской Федерации провозглашена социальным государством, цель которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека (ст. 7).

Почти 20-летний период в системе ОМС накопилось немало проблем и противоречий, требующих специального изучения и решения. Социальная эффективность ОМС имеет ограниченный характер, население не удовлетворено в полной мере качеством и доступностью медицинской помощи. Не способствует этому и принятый Федеральный закон от 29 ноября 2010 г. № 326-ФЗ «Об обязательном медицинском страховании граждан» (далее – Закон об ОМС, Закон), вступивший в силу с 1 января 2011 г. Признавая необходимость модернизации ОМС, он не меняет принципиально его основные характеристики и положения.

Кроме того, организация обязательного медицинского страхования такова, что населению зачастую приходится оплачивать даже те услуги, которые включены в Программу государственных гарантий оказания бесплатной медицинской помощи. Дефицит специалистов вынуждает людей обращаться в негосударственные медицинские учреждения и центры. Роль страховщика в таком случае для пациента сводится лишь к выдаче полисов ОМС. В системе медицинского обслуживания, таким образом, обязательное медицинское страхование становится непонЯтной и непОнятой населением структурой. Ее место, роль и функции остаются за кадром» для пациентов.

Обязательное медицинское страхование является формой социальной защиты граждан в условиях перехода экономики страны к рыночным отношениям и призвано обеспечить доступную и бесплатную медицинскую помощь гарантированного объема и качества при рациональном использовании имеющихся ресурсов здравоохранения. Средства ОМС находятся в государственной собственности РФ.

Вместе с тем, страховая модель медицины как никакая другая может свести к минимуму различного рода риски и потери, возникающие на рынке медицинских услуг. Особенно острой эта проблема становится при изучении существующего положения на рынке услуг медицинского характера, когда отсутствуют четкие правила и критерии, позволяющие точно определить права и обязанности каждой стороны, ответственность, которую они должны нести, порядок расчетов, методику оценок и так далее. В связи с этим представляет несомненный интерес изучение обязательного медицинского страхования и его правового регулирования.

Объектом исследования являются общественные отношения, возникающие в сфере осуществления обязательного медицинского страхования в Российской Федерации.

Предмет исследования – российское законодательство, регулирующее правоотношения, возникающие в системе договоров обязательного медицинского страхования.

Целью данного исследования является комплексное изучение проблем правового регулирования обязательного медицинского страхования и поиск путей их решения для дальнейшей оптимизации системы обязательного медицинского страхования.

Для достижения указанной цели мы поставили следующие задачи: рассмотреть правовые основы обязательного медицинского страхования; раскрыть понятие «обязательное медицинское страхованию» и его принципы; изучить состав субъектов и участников обязательного медицинского страхования; проанализировать систему договоров в сфере обязательного медицинского страхования.

Медицинское страхование является формой социальной защиты интересов населения в охране здоровья, которая гарантирует гражданам при возникновении страхового случая получение медицинской помощи за счет накопленных средств и финансировать профилактические мероприятия.

Обязательное медицинское страхование является составной частью государственного социального страхования и обеспечивает всем гражданам Российской Федерации равные возможности в получении медицинской и лекарственной помощи, предоставляемой за счет средств обязательного медицинского страхования в объеме и на условиях, соответствующих программам обязательного медицинского страхования.

С принятием Федерального закона от 29 ноября 2010 г. № 326-ФЗ «Об обязательном медицинском страховании в Российской Федерации» начался новый этап в развитии обязательного медицинского страхования в нашей стране. Впервые было разрешено участие в системе ОМС негосударственных медицинских организаций, усилены диспозитивные начала (закреплено право на выбор не только страховой медицинской организации, но

и лечащего врача), расширены права беженцев, лиц без гражданства и иностранных граждан и т.д. Вместе с тем, несмотря на декларируемую цель повышения государственных гарантий бесплатной медицинской помощи, отдельные положения нового Закона выглядят весьма спорно.

На проблемы недостаточного правового регулирования правового статуса Федерального фонда обязательного медицинского страхования уже обращалось внимание в литературе.

Закон об ОМС уже нуждается в изменениях. В числе мер по совершенствованию правового регулирования обязательного медицинского страхования, на наш взгляд, необходимо:

– исключить из Закона об ОМС ст. 31, позволяющую взыскивать с причинителя вреда совокупную стоимость лечения пациента, заложенную в территориальной (базовой) программе ОМС, или ограничить ее действие (например, случаями умышленного причинения вреда);

– обеспечить беспрепятственный доступ пациента к данным персонифицированного учета, а также результатам медико-экономического контроля, медико-экономической экспертизы и экспертизы качества оказанной медицинской помощи (в соответствующей части);

– установить приоритетность удовлетворения имущественных требований пациентов, пострадавших в результате неисполнения (ненадлежащего исполнения) своих обязанностей медицинскими организациями; ограничить право страховых медицинских компаний на формирование собственных средств за счет сумм, взысканных или удержанных по результатам контроля объемов, сроков, качества и условий предоставления медицинской помощи по ОМС.

Система договоров в сфере обязательного медицинского страхования, включает следующие виды:

1. Договор о финансовом обеспечении обязательного медицинского страхования. На основании данного договора осуществляется финансирование страховых медицинских организаций. Оплата же медицинской помощи во исполнение данного договора производится по договору на оказание и оплату медицинской помощи гражданам по обязательному медицинскому страхованию, положения которого должны соответствовать условиям, установленным территориальной (в пределах субъекта РФ) программой обязательного медицинского страхования.;

2. Договор на оказание и оплату медицинской помощи по обязательному медицинскому страхованию. Договор на оказание и оплату медицинской помощи по обязательному медицинскому страхованию заключается между медицинской организацией, включенной в реестр медицинских организаций, которые участвуют в реализации территориальной программы обязательного медицинского страхования и которым решением комиссии по разработке территориальной программы обязательного медицинского страхования установлен объем предоставления медицинской помощи, подлежащий оплате за счет средств обязательного медицинского страхования, и страховой медицинской организацией, участвующей в реализации территориальной программы обязательного медицинского страхования, в установленном настоящим Федеральным законом порядке.

© Айвазян Р. Б., 2018

КАНСКИЕ КРАЕВЕДЫ ПЕРИОДА «ЗОЛОТОЕ ДЕСЯТИЛЕТИЕ» СОВЕТСКОГО КРАЕВЕДЕНИЯ

А. С. Алпатова
Научный руководитель − Е. К. Шваргонова, педагог доп.образования
КГА ПОУ «Канский педагогический колледж» Красноярского края

Централизованная библиотечная система г.Канска в исторической летописи города, находящейся в открытом доступе в сети интернет, приводит любопытную выдержку из публикации Галины Ивановны Усольцевой, возглавлявшей Канский краеведческий музей в 80−90гг., в журнале «У Братского перевоза»: «15 января 1926 года в Канске при музее, который тогда назывался «музей местного края», было организационно оформлено образование окружного общества краеведения. Своей целью общество ставило «объединение организаций и отдельных лиц в работе по всестороннему изучению природы, экономики, быта и культуры» округа, а также выявление и охрану памятников истории природы. В состав участников общества в основном входили учителя и отдельные специалисты. Среди них есть и люди нового поколения, и люди с опытом «старой культуры»: супруги Францевы, Леонид Сергеевич и Афанасия Петровна, Игнатий Дмитриевич Каргополов (сын основателя музея)» [4].

Далее перечисляются другие фамилии и задачи, которые ставили перед собой члены объединения. Нас же в большей степени интересуют вышеназванные имена, поскольку они принадлежат первым преподавателям Канского педагогического техникума, в дальнейшем училища, акцентируя внимание на Игнатии Дмитриевиче Каргополове.

Цель работы: исследование краеведческой деятельности преподавателей, стоявших у истоков становления Канского педагогического техникума, на фоне расцвета и трагедии краеведческого движения в России в период 20−30-х г.г.

Каргополов Игнатий Дмитриевич родился в 1889 году, в г. Красноярске. Русский. Проживал в г. Канске. Преподаватель педагогического училища. Арестован 21.09.1937, содержался в Канской тюрьме.

Обвинение в АСА. Приговорен 12.11.1937 тройкой УНКВД КК к ВМН. Расстрелян 19.11.1937 в г. Канске. Реабилитирован 03.03.1956 Красноярским крайсудом (П-8739) [1].

Возникновению массового краеведческого движения в России в начале 20-х г.г. сопутствовал комплекс проблем, проявившихся в России после Октябрьской революции. Один из идеологов краеведческого движения академик С.Ф. Ольденбург видел причины этого явления в постановке революцией задач в области экономики, науки, культуры и просвещения. С.Ф. Ольденбург отмечал вклад в развитие краеведения, который внесли демократические традиции и патриотизм русской интеллигенции. В.П. Семенов-Тян-Шанский вспоминал: «это было действительно беззаветное общее движение провинциальной интеллигенции спасать от бесчисленных в то время случайностей все многочисленные памятники культуры... ». Спасение и сохранение культурного наследия было в первые годы советского государства главной, но не единственной задачей краеведов. Краеведение рассматривалось властными структурами как один из приоритетных методов преодоления экономического кризиса. Таким образом, появление и развитие краеведческого движения стало возможным благодаря совпадению интересов исследователей края и руководителей государства, которые достаточно рано осознали практическую значимость краеведения [5].

В. С. Соболев в своей книге «Нести священное бремя прошедшего» пишет следующее: «Отличительной чертой российского краеведения первой трети XX столетия была тесная взаимосвязь с «большой наукой», с академическими учреждениями и учеными. Этот существенный фактор способствовал внесению в краеведческую работу научно-методических принципов и приданию ей подлинно научного характера» [3].

Галина Усольцева в публикации журнала «У Братского перевоза» 1996 г. приводит яркий неординарный факт из жизни первых Канских краеведов, который наглядно подтверждает, что связь интеллигенции глубинки с интеллигенцией столицы действительно существовала: «В 1928 году Игнатий Дмитриевич Каргополов возглавил экспедицию Канского общества краеведения на северо-восток Канского округа для изучения магнитной аномалии. 25 июля 1928 года ленинградская «Красная газета» напечатала заметку о Бунбуйской магнитной аномалии, открытой в Сибири экспедицией общества краеведения. Поразителен был и сам факт залегания таких руд, и поисковая никому не известная экспедиция. В Канск пришли одновременно письма Академии наук из Ленинграда и Геологического комитета из Томска. Адресат искать не пришлось: письма передали в музей краеведам, месяц назад вернувшимся из экспедиции, о которой рассказала «Красная газета» [4].

Следует сделать отступление и добавить детали: Игнатий Дмитриевич был сыном основателя музея Д. С. Каргополова. В музее сохранилось письмо, адресованное Г.И. Усольцевой от коллеги сына Игнатия Дмитриевича, друга его отца, журналиста одной из томских газет. «Пятого марта мы, разные, чем-то причастные к печати люди, скорбно опускали в могилу бывшего сотрудника томской областной газеты "Молодой ленинец" Дмитрия Игнатьевича Каргополова. Умер он от очередного приступа инфаркта миокарда, возвращаясь домой, вблизи ступенек своего крыльца своего дома. Я был закадычным другом его отца Игнатия Дмитриевича, преподавателя математики во второй девятилетке (у Крочика). Будучи мальчуганом, Митя удивлял взрослых своей одаренностью в восприятии всяких научных истин. Вундеркинд называл его преподаватель Семидалов» [2].

Сохранились документы, представлявшие деятельность Канского окружного общества в 1926−1929 годах. Краеведы были объединены в три секции: историко-археологическую, географо-этнографическую и экономическую. Одним из первых вопросов, исходя из протоколов заседаний общества, в 1926 году рассматривался вопрос об охране памятников старины. Предметом внимания краеведов были выявленные уже археологами стоянки древнего человека в Канске и его окрестностях. Озабоченность вызывал и другой памятник археологии – у станции Бошняково, где «обнаружено много медных монет» и «есть признаки древних строений под землей» [4].

В начале 20-х годов 20 столетия в стране интерес к краеведению необычайно высок, об этом говорит статистика: В 1921 г. создан общероссийский научно-методический центр краеведческой работы – Центральное бюро краеведения (ЦБК) при Академии наук. Членами ЦБК стали известные ученые того времени: Д. Н. Анучин, Н. Я. Марр, А. Е. Ферсман, П. Г. Смидович и др. Среди первых организаторов советского краеведения были и педагоги А.П. Пинкевич и С.Т. Шацкий. В середине 20-х годов 250 краеведческих организаций имели свои издания. В 1930 г. краеведение было введено в программы вузов. Если до Великой Октябрьской социалистической революции в России было 160 краеведческих обществ, насчитывавших около 15 тыс. членов, то к концу 1922 г. в стране было 516 краеведческих организаций, в том числе 285 музеев. В 1927 г. было уже 1765 краеведческих обществ, 560 музеев, 64 краеведческие исследовательские станции.

К концу 20-х годов в стране происходит резкое изменение политического курса, которое в последствии принесло интеллигенции горькое разочарование и утрату веры в возможность сотрудничества с Советской властью. К концу 30-х г.г. заниматься краеведением стало опасно. Краеведы не устраивали тот режим, который утвердился в 30-е годы в СССР. Отсюда обвинения, отсюда гонения и репрессии многих краеведов. В 1937 г. было ликвидировано ЦБК, его центральные издания и областные бюро ЦБК [3].

М. Г. Волкова, рассматривая причины ликвидации в 1937г. «Общества изучения Красноярского края» в своих очерках, опубликованных в Книге памяти жертв политических репрессий Красноярского края, подчеркивает, что направления краеведения были признаны «аполитичными, оторванными от масс, антисоветскими, буржуазно-кулацкими и даже вредительскими» [6]. Краеведение в стране практически

остановилось. Была утрачена самая сильная его сторона – массовость. Изучение края стало уделом узкого круга лиц – работников архивов и музеев. В заключении хотелось бы отметить, что в нашем городе нет обобщенного издания памяти жертвам политических репрессий, где были бы отражены все имена пострадавших канцев, в том числе и членов краеведческого общества. Чаще упоминания о репрессиях в отношении первых краеведов приводятся со ссылкой на исследовательские труды Г. И. Усольцевой. Галина Ивановна глубоко занималась этим вопросом, собирала информацию по крупицам для того, чтобы мы знали и не забывали людей, чьи жизни были положены на знание нашей истории.

Библиографический список

1. Книга памяти жертв политических репрессий Красноярского края. Том 4.(К)
2. Письмо Ф. И. Тихменова Г. И. Усольцевой от 21 марта 1982 г. Фонды Канского краеведческого музея
3. Соболев В. С. Нести священное бремя прошедшего… Российская академия наук: Национальное культурное и научное наследие. 1880–1930 гг. СПб.: Нестор-История, 2012. 380 с.
4. У Братского перевоза. Обозрение. Вып. 1 / Сост. Г. Усольцева. Канск, 1996 . 84 с., ил.
5. Советское государство и краеведение (20-е годы XX в.). Электронный ресурс. Режим доступа: URL // https://studopedia.ru/17_98035_sovetskoe-gosudarstvo-i-kraevedenie--e-godi-hh-v.html (Дата доступа 19.01.2018)
6. Книга памяти жертв политических репрессий Красноярского края. Том 2.(В-Г)

© Алпатова А. С., 2018

ПРАВОВАЯ ПРИРОДА ЛИЦЕНЗИОННОГО ДОГОВОРА О ПРЕДОСТАВЛЕНИИ ПРАВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБЪЕКТА СМЕЖНЫХ ПРАВ

С. С. Бобров
Научный руководитель - В. Н. Козлова, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Институт истории и права

Согласно нормам ГК РФ, под лицензионным договором о предоставлении права использования объекта смежных прав следует понимать соглашение, по которому одна сторона (лицензиар) предоставляет или обязуется предоставить другой стороне (лицензиату) право использования определенного договором объекта смежных прав. Таким образом, по данному договору во временное пользование могут передаваться различные фонограммы, сообщения передач организаций эфирного или кабельного вещания, произведения науки, литературы и искусства, обнародованные после их перехода в общественное достояние (в части охраны прав публикаторов таких произведений) и другие.

По данному договору предусмотрена выдача двух видов лицензии: простой (неисключительной) и открытой. Лицензионный договор, по которому предоставляется простая (неисключительная) лицензия на использование объекта смежных прав, может быть заключен в упрощенном порядке (открытая лицензия). К такому договору применяются положения о предоставлении открытой лицензии на использование произведения науки, литературы или искусства.

Открытая лицензия представляет собой договор присоединения, предметом которого является предоставление лицензиату просто (неисключительной лицензии) на использование объекта смежных прав.

Существенные условия лицензионных договоров о предоставлении права использования объекта смежных прав совпадают с другими лицензионными договорами. Ими являются условия о: 1) предмете; 2) характере передаваемых прав, способах использования смежных прав и об объекте, в отношении которого предоставляются права; 3) вознаграждении за их использование.

Специальными условиями можно назвать условия о сроке, а также территории действия передаваемых прав.

Предметом данной лицензии является право использования объекта смежных прав из перечня, содержащегося в ГК РФ, в предусмотренных договором пределах. Открытая лицензия является безвозмездной, если в ней не оговорено иное.

Рассматриваемый лицензионный договор заключается в письменной форме. Стоит отметить, что он не подлежит государственной регистрации, так как для возникновения, осуществления и защиты смежных прав не требуется регистрация их объекта или соблюдение каких-либо иных формальностей, на что указывается в п. 2 ст. 1232, п. 2 ст. 1304 ГК РФ. Несоблюдение письменной формы данного договора автоматически влечет за собой его недействительность.

Срок, на который заключается данный договор, не может превышать срока действия исключительного права на соответствующий объект прав, смежных с авторскими (исключительное право публикатора охраняется в течение 25 лет, а остальные имущественные права, смежные с авторскими – в течение 50 лет с момента обнародования соответствующего интеллектуального результата).

Кроме того, лицензиат обязан уплатить лицензиару установленное договором вознаграждение, если договором не предусмотрено иное. При этом, если в лицензионном договоре отсутствует условие о размере вознаграждения, договор будет считаться незаключенным. Правила определения цены, предусмотренные пунктом 3 статьи 424 ГК РФ (о средних рыночных ценах на аналогичные товары, работы, услуги), не

применяются, что вполне объяснимо исключительным, неповторимым характером результатов интеллектуальной деятельности.

Таким образом, лицензионный договор о предоставлении права использования объекта смежных прав является реальным или консенсуальным, возмездным или безвозмездным, двусторонним соглашением о передаче в пользование исключительного права на объект прав, смежных с авторскими, и предоставляет правообладателю возможность распорядиться частью имеющихся у него правомочий имущественного характера.

Библиографический список

1. Гражданский кодекс Российской Федерации. Часть первая от 13 нояб. 1994 г. № 51-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 окт. 1994 г. введ. Федер. законом Рос. Федерации от 21 окт. 1994 г. № 52-ФЗ: в ред. Федер. закона от 29 декабря 2017 г. № 459-ФЗ // Собр. законодательства Рос. Федерации. 1994. № 32, ст.3301; 2018. № 1 (ч. 1), ст. 43.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации. Часть четвертая от 18 декабря 2006 г. № 230-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 24 ноября 2006 г.; одобр. Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 8 декабря 2006 г.; введ. Федер. законом Рос. Федерации от 18 декабря 2006 г. № 230-ФЗ; в ред. Федер. закона от 1 июля 2017 г. № 147-ФЗ // Собр. законодательства Рос. Федерации. 2006. № 52, ст. 5496; 2017. № 27, ст. 3944.

© Бобров С. С., 2018

ПРОБЛЕМА ЧЕЛОВЕКА В ФИЛОСОФИИ

Е. А. Васильева
Научный руководитель − А. М. Фоминых, магистр, преподаватель
ГБПОУ СО «Камышловский гуманитарно-технологический техникум»

Проблема человека является одной из фундаментальных в философии. Вопрос о сущности человека, его природе, происхождении и предназначении, месте в мире, ценностях, смерти и бессмертии, смысле человеческой жизни − одна из основных проблем философской мысли. Проблема сущности и бытия человека принадлежит к разряду вечных философских проблем. Она привлекает внимание философов с древних времён. Проблема эта вечная и вечно новая, поскольку постоянно изменяются условия жизни, её содержание, научные знания, сам человек. Каждый раз она является проблемой иного человека, живучего в других исторических условиях, решающего конкретные задачи своего времени, человека, иначе мыслящего, чувствующего и понимающего мир. Особенно остро философское осмысление проблемы человека встаёт в переломные кризисные периоды жизни человеческого общества, требующие максимального напряжения всех духовных и физических сил человека. Проблема человека концентрирует вокруг себя все другие философские вопросы, поскольку любой из них предполагает в своём основании решение проблемы человека, его природы, положения в мире и обществе.

Проблема человека была обозначена, хотя и в неразвитой форме, уже в философии древнего мира. В эту эпоху господствовал космоцентризм. Всё существующее рассматривалось как единый и необъятный космос, а человек мыслился как его органическая часть. Предполагалось, что человек несвободен, поскольку окружающий мир огромен и таинственен, а нередко и враждебен. Идеальное существование человека − это жить в согласии с этим миром. Практически во всей древней философской мысли шла речь о мудрости как умении человека жить в согласии с природой, Космосом. В это время были заложены основы гуманизма − идейного течения, которое рассматривает человека как существо уникальное, высшую ценность и цель общества. Протагор провозгласил, что «человек есть мера всех вещей». Сократ указывал, что человек есть существо разумное и нравственное. Аристотель считал, что человек – это существо политическое [1].

В эпоху средневековья проблема человека оставалась актуальной. Анализ этой проблематики осуществлялся в рамках концепции теоцентризма. Человек рассматривался как образ и подобие Бога. Смысл жизни человека состоит в постижении божественного, приближении к нему и тем самым − в спасении себя. Человек не верит в себя, он верит в бога. Августин Аврелий считал, что цель человека – это спасение. Фома Аквинский указывал, что человек есть единство души и тела.

Эпоха Возрождения с ее духом антропоцентризма не только возвысила человека над остальным живым миром, но и посеяла в нем зерна гордыни и безграничного индивидуализма [3].

В философии Нового времени человек исследовался с позиций механицизма как философского мировоззрения. Считалось, что человек, как и внешний мир, тоже есть механизм, сложная машина. Эта машина является порождением природы, плодом ее длительной эволюции. Главное качество в человеке – это его разумность. Призвание человека состоит в том, чтобы изменять мир с помощью силы знания.

В немецкой классической философии утвердился деятельностный подход к пониманию человека. Он исследовался как существо исключительно духовное, творец истории и мира культуры (И. Гердер, И. Кант, Г. Гегель, И. Фихте). История общества рассматривалась как история становления свободы человеческого рода посредством его деятельности. Конечная цель истории − гуманизм как состояние человечности, преодоление отчуждения и обретение свободы.

Марксизм рассматривал человека в контексте всей совокупности общественных отношений и истории человечества. Центральные идеи марксизма − идея социальности человека, социальной сущности человека,

понимаемой материалистически и конкретно-исторически: сущность человека − совокупность общественных отношений.

Русская философия предметом анализа выдвигала духовное начало человека, обращала свои взоры к душе человека, его нравственному выбору. Даже любовь в русской философии (В. Соловьев) рассматривалась как духовное проявление между людьми.

Современная научная философия, системный, научный, комплексный подход оперирует разнообразными научными знаниями о человеке. Но синтез научных знаний не даёт образ цельного человека, понимания его живой субстанции. Человек – не только материально социальная система, которую можно изучить и измерить, но и духовная вселенная, уникальный мир, управляемый ценностями и смыслами, что не удаётся обнаружить всесильной науке [2].

Библиографический список

1. Горелов А. А. Основы философии. М.: Академия, 2017.
2. Проблема человека в философии. URL:https://studopedia.ru/problema-cheloveka-v-filosofii.html (дата обращения 05.03.2018г.)
3. Фоминых А. М. Человек. Творчество. Техника. // Сборник тезисов XVI Всероссийской научно-практической конференции «Теория и практика развития навыков конструирования, программирования и технического творчества у обучающихся» (28 февраля 2018 г.). Камышлов: КПК, 2018.

© Васильева Е. А., 2018

ГЕНДЕРНАЯ АСИММЕТРИЯ В УГОЛОВНОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ РОССИИ

Д. С. Власкина
Научный руководитель – А. П. Федоров
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права

Проблема равенства мужчин и женщин в современном государстве и обществе − особая проблема. Сегодня она рассматривается в научных исследованиях в сфере права, истории, культурологии, социологии, экономики как проблема гендерного (социокультурного) равенства.

Традиционно под гендерной дискриминацией понимается дискриминация женщин. Действительно, в нашей стране, как и во всём мире, их средний заработок составляет лишь две трети от заработка мужчин, женщины встречают больше преград на пути к высоким постам во власти и науке. Однако в последние десятилетия с развитием феминизма можно отметить и другую проблему – гендерную дискриминацию мужчин. Проявляется она в ряде отраслей отечественного законодательства и, в частности, в уголовном праве.

Цель работы − исследование проблемы гендерной дискриминации мужчин в области уголовного права для поиска путей их решения.

Исходя из заявленной цели, решались следующие *задачи:* изучить понятия «дискриминация», «гендерное неравенство»; проанализировать содержание УК РФ с точки зрения гендерного равноправия; выявить конкретные проявления гендерной асимметрии в уголовном праве; определить пути решения проблемы гендерной дискриминации мужчин в уголовно-правовых отношениях.

Дискриминация (от лат. Discriminatio - различение) − ограничение прав и обязанностей человека по определённому признаку. Гендерная дискриминация (англ. *gender − род, пол и лат. discrimination − различие*) − дискриминация по половому признаку, практика, посредством которой одному полу отдается предпочтение по сравнению с другим.

Принцип гендерного равенства является показателем состояния равноправия в обществе, в целом, и отражает реальное социальное и правовое равенство полов, которое состоит в том, что женщины и мужчины являются свободными, независимыми, равными субъектами права.

Уголовный кодекс РФ в ст. 4 закрепляет в качестве своего принципа следующее положение: лица, совершившие преступление, равны перед законом и подлежат уголовной ответственности независимо от пола и т.д. Однако всегда ли это принципиальное требование закона реализуется в иных его нормах? Оказывается, далеко не всегда.

Так, предоставляя суду широкий спектр средств индивидуализации наказания и свободу усмотрения в их выборе, законодатель устанавливает специфические преимущества для определенных категорий лиц. В частности, в ст.ст. 57 и 59 УК РФ определено, что пожизненное лишение свободы и смертная казнь не назначаются женщинам. С учетом положений ст. 56, 58 УК РФ наиболее суровым наказанием для женщины в РФ, вне зависимости от степени и характера общественной опасности совершенного деяния, является лишение свободы на срок до 20 лет, а при совокупности преступлений – до 35 лет. Кроме того, отбывание наказания в виде лишения свободы, согласно ст.58 УК РФ, возможно только в колониях-поселениях или исправительных колониях общего режима. Тогда как режим отбывания такого наказания для мужчин – более суровый [3, с. 23].
Гендерный критерий назначения некоторых видов наказания является рудиментом и последствием длительного воздействия патриархальных установок. Однозначного мнения по этому вопросу нет в научной литературе. Ученые приводят следующие аргументы.

Первая их группа сводится к социальной и демографической политике государства, к потенциальной возможности рождения детей осужденной женщиной, либо заботе об уже рожденных. Но, на наш взгляд, недопустимы привилегии к женщинам только в силу пола.

Сторонники морально-этических аргументов апеллируют к образу и социальной роли женщины. Например, И.И. Карпец высказывал мнение относительно функциональной роли женщины в обществе: «Ни при каких условиях нельзя забывать, что женщина — это мать, жена. Не сегодня, так завтра. Так начнем отказ от смертной казни с тех, кто дает нам жизнь»[5, с. 45].

Специфика отношения к женщине обусловлена повышенными нравственными требованиями к ней. В противовес аргументу о социальной функции женщины, выраженной в оценочных характеристиках «матери», «жены», «хранительницы очага», можно равным образом защищать социальную функцию мужчины, оперируя понятиями «отец», «глава семейства», «защитник», «опора», «кормилец».

Исходя из смысла положений уголовного законодательства России, можно сделать вывод, что смертная казнь и пожизненное лишение свободы может назначаться только совершеннолетним мужчинам, не достигшим 65-летнего возраста. Е.Н. Казакова указывает, что «при тех же условиях совершения преступления лицам женского пола за квалифицированное убийство может быть назначено максимальное наказание в виде лишения свободы на срок от 8 до 20 лет. Это значит, что при одинаковой общественной опасности деяния мужчина претерпевает гораздо более тяжкие лишения и ограничения, исключительно из-за своей половой принадлежности, что является само по себе абсурдным». Вводя столь формальный критерий, как юридический пол, законодатель фактически признает, что назначения самых строгих видов наказания можно избежать путем юридической смены пола [4, с. 56].

Чтобы исправить это нецивилизованное явление, мы предлагаем внести следующие изменения в законодательство:

1. Внести поправку в ст. 54 УК РФ в следующей редакции: «Арест не назначается лицам, не достигшим к моменту вынесения судом приговора восемнадцатилетнего возраста, а также беременным женщинам и женщинам, имеющим детей в возрасте до четырнадцати лет, а также мужчинам, имеющим на иждивении детей в возрасте до 14 лет».

2. Внести поправку в ч. 2 ст. 59 УК РФ и изложить ее в следующей редакции: «Смертная казнь не назначается беременным женщинам, а также лицам, совершившим преступления в возрасте до восемнадцати лет, женщинам и мужчинам, достигшим к моменту вынесения судом приговора шестидесятипятилетнего возраста».

3. Внести поправку в ч. 2 ст. 57 УК РФ «Пожизненное лишение свободы» в следующем виде: «Пожизненное лишение свободы не назначается беременным женщинам, а также лицам, совершившим преступления в возрасте до восемнадцати лет, женщинам и мужчинам, достигшим к моменту вынесения судом приговора шестидесятипятилетнего возраста».

4. Внести поправку в ч. 2 ст. 58 УК РФ «Назначение осужденным к лишению свободы вида исправительного учреждения» в иной редакции: «Мужчинам, осужденным к лишению свободы за совершение тяжких преступлений, ранее не отбывавшим лишение свободы, а также женщинам, осужденным к лишению свободы за совершение тяжких и особо тяжких преступлений, в том числе при любом виде рецидива, − в исправительных колониях строгого режима».

Не вызывает сомнений то, что потребуется коррекция ряда иных норм УК РФ в целях придания закону гендерной симметрии, соответствия международным и российским правовым стандартам.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации.
2. Уголовный кодекс Российской Федерации.
3. Дядюн К. В. Гендерный подход в уголовном и уголовно-исполнительном законодательстве Российской Федерации: влияние на реализацию принципов равенства граждан перед законом, справедливости и гуманизма: дис. ... канд. юрид. наук / К.В. Дядюн. Владивосток: ДВГУ, 2009. 542 с.
4. Казакова Е. Н. Реализация уголовно-правовых принципов при применении и назначении пожизненного лишения свободы / Е.Н. Казакова // Современное право. № 9. 2008. 162 с.
5. Нестеровская Ю. Л., Спектор Л. А. Гендерный подход в уголовном праве РФ: смертная казнь и пожизненное лишение свободы как «мужские» наказания // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электр. сб. ст. по мат. XXI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 2(20). URL: https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/2(20).

© Власкина Д. С., 2018

УСПЕШНЫЙ ОПЫТ БОРЬБЫ С КОРРУПЦИЕЙ ЗА РУБЕЖОМ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В РОССИИ

Е. А. Водовевич
Научный руководитель – А. П. Федоров, преподаватель
Колледж педагогического образования информатики и права, г. Абакан

Коррупция является одной из серьёзных проблем многих стран. Особая ее опасность для личности, общества и государства требует и особого, чрезвычайного подхода к решению задачи ее снижения. В России

сложность борьбы с коррупцией состоит в том, что она стала явлением не только криминальным, но и политическим, экономическим, социальным, и что самое опасное – перешло на бытовой уровень. В силу этого действенная борьба с ней возможна только с помощью комплекса разносторонних мер.

По оценкам зарубежных экспертов, Россия находится в числе 50 наиболее коррумпированных стран мира. Несмотря на предпринимаемые государством меры по борьбе с коррупцией, её масштаб не снижается. Подтверждением тому является ряд громких коррупционных дел в России, в том числе суд над бывшим министром экономического развития А. Улюкаевым, над бывшими губернаторами Н. Белых и А. Хорошавиным и др.[3, с. 17].

В силу сказанного исследование вопросов борьбы с коррупционными преступлениями, включая изучение накопленного зарубежными странами опыта в этой сфере, изучение вариантов разработки стратегии и тактики противодействия коррупции в разных странах представляются нам чрезвычайно актуальными для использования такого опыта в нашей стране.

Таким образом, целью исследования стало определение возможностей использования в России позитивного опыта борьбы с коррупцией в зарубежных странах для повышения эффективности противодействия данным преступлениям в нашей стране.

В соответствии с целью исследования ставились следующие задачи: 1. Рассмотреть понятие и сущность коррупции; 2. Выявить причины распространения коррупции в РФ; 3. Проанализировать механизмы успешной борьбы с коррупцией в разных странах мира. 4. Определить возможные пути борьбы с коррупцией в России с учётом опыта зарубежных стран.

Согласно ч.1 ст.1 ФЗ РФ «О противодействии коррупции», «коррупция − это злоупотребление служебным положением, дача взятки, получение взятки, злоупотребление полномочиями, коммерческий подкуп либо иное незаконное использование физическим лицом своего должностного положения вопреки законным интересам общества и государства 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; а также совершение указанных деяний от имени или в интересах юридического лица».

Если исходить из такого определения коррупции, то в перечень коррупционных преступлений, кроме взятки, включаются и злоупотребления по службе, превышение должностных полномочий. Что очень важно, данное определение позволяет включить в состав коррупции и законное, правомерное служебное поведение должностного лица, если оно было обусловлено полученными или обещанными подарками.

9 декабря 2003 года Россия подписала, а в 2006 году ратифицировала Конвенцию ООН против коррупции. К сожалению, при этом ключевая статья 20 (незаконное обогащение) так и не была ратифицирована нашей страной. Она предусматривает возможность принятия государством «таких законодательных и других мер, какие могут потребоваться с тем, чтобы признать в качестве уголовно наказуемого деяния, когда оно совершается умышленно, незаконное обогащение, то есть значительное увеличение активов публичного должностного лица, превышающее его законные доходы, которое оно не может разумным образом обосновать».

Стран, где коррупции не было бы вовсе, в мире не существует. Однако в ряде из них коррупционные явления удалось почти изжить. В этой связи представляется интересным изучение опыта успешной борьбы с коррупцией за рубежом.

1. В Австралии основным направлением в борьбе с коррупцией является сбор обращений отдельных граждан или юридических лиц в целях дальнейшего доказательства факта коррупционного деяния и внесения соответствующих изменений в правовую базу. Это позволяет в дальнейшем пресечь возможную коррумпированность и сделать более прозрачным конкретный механизм принятия решения.

2. Среди азиатских стран стоит выделить Сингапур. Еще в начале 50-х годов XX века это государство было бедной страной и отличалось высокой коррумпированностью бюрократического аппарата. Выработанная в 1960 году антикоррупционная стратегия, закрепленная в Акте о предотвращении коррупции, основывалась не на быстром искоренении этого явления, а на принципе контроля над коррупцией. Он заключается в том, что попытки искоренить коррупцию основывались на стремлении минимизировать или исключить условия, создающие как стимул, так и возможность склонения личности к совершению коррумпированных деяний.

3. Нидерланды относятся к числу стран с одним из самых низких уровней коррупции. Система борьбы с коррупцией и ее предупреждения в стране включает следующие меры:

1. Постоянная отчетность и гласность в вопросах обнаружения коррупции, обсуждение последствий коррупционных действий и наказания за них. Ежегодно министр внутренних дел представляет доклад парламенту об обнаруженных фактах коррупции и принятых мерах по наказанию лиц, замешанных в коррупции.
2. Основной мерой наказания за коррупционное действие является запрещение работать в государственных организациях и потеря всех социальных льгот.
3. В наиболее значимых организациях, в частности, в министерствах, имеются службы внутренней безопасности, задачей которых является выявление ошибок чиновников, их намеренных или случайных нарушений действующих правил и последствий этих действий.
4. Большую роль в борьбе с коррупцией играют средства массовой информации, которые обнародуют случаи коррупции и часто проводят расследования.

Произведённый анализ особенностей борьбы с коррупционными преступлениями в ряде зарубежных стран позволяет сформировать представление об основах передовой национальной антикоррупционной стратегии. Многое из зарубежного опыта может быть адаптировано в России и учтено при реализации осуществляемой в настоящее время Национальной антикоррупционной стратегии.

Основываясь на приведенных примерах противодействия коррупции за рубежом можно сделать вывод, что для нашей страны больше подойдет опыт Сингапура. Так как борьба с коррупцией может выйти на более качественный уровень, если будут надлежащим образом исполняться принятые законы. Также для решения проблемы необходимо, чтобы деятельность государственных органов носила открытый характер. Все ветви власти должны быть прозрачны для народа. Необходимо осуществить административную реформу, чтобы сделать качество и доступность госуслуг еще выше, а издержки предпринимателей, связанные с бюджетным регулированием, – ниже.

Необходимо реформировать судебную систему и сломать в ней коррупционную составляющую, нивелировав влияние чиновников на представителей Фемиды. Не лишним будет преобразовать и сферу естественных монополий. Деятельность крупных компаний находится в тени не только для простого обывателя, но и для сособственника акционера.

Конечно, в мире нет уникального набора механизмов борьбы с коррупцией, который мог бы быть оптимальным для всех стран, поэтому каждая страна борется с коррупцией по-своему. Но при этом использование эффективного мирового опыта борьбы с данным явлением может способствовать формированию ориентиров для эффективного противодействия коррупции в нашей стране.

Библиографический список

1. Конвенция ООН против коррупции (принята резолюцией 55/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 31 октября 2003 г.)
2. Федеральный закон «О противодействии коррупции» №273-ФЗ ч. 1.
3.Россия в индексе восприятия коррупции − 2017//URL: https://transparency.org.ru/research/v-rossii/rossiya-v-indekse-vospriyatiya-korruptsii-2017-posadki-ne-pomogli.html

© Водовевич Е. А., 2018

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО ФОНДА ОБЯЗАТЕЛЬНОГО МЕДИЦИНСКОГО СТРАХОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Э. Г. Гасанов
Научный руководитель − А. С. Тарасенко
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования информатики и права, г. Абакан

Проблемы обеспечения населения бесплатной медицинской помощью в соответствии с гарантиями, которые государство провозгласило в Конституции РФ, не новы для нашей страны. Современная система здравоохранения России основана на бывшей государственной системе здравоохранения Советского Союза, когда предполагалось, что все граждане имеют равные права на получение бесплатной, доступной, квалифицированной медицинской помощи независимо ни от каких условий.

Фонды ОМС и страховые медицинские организации (СМО) являются тем посредником между гражданином и системой оказания медицинской помощи, который, во-первых, должен обеспечить сбор целевых платежей на медицинскую помощь застрахованным. Это позволяет стабилизировать финансирование здравоохранения, а при благоприятной ситуации – экономическом росте и увеличении доходов работников – ведет к повышению ресурсного обеспечения медицины. В свою очередь, адекватная медицинская помощь улучшает состояние здоровья, а следовательно, и трудоспособность граждан.

Объектом исследования являются общественные отношения в сфере обязательного медицинского страхования в Российской Федерации.

Предмет исследования − организация работы Фонда обязательного медицинского страхования

Целью исследования является комплексный анализ организации работы Фонда обязательного медицинского страхования.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: рассмотреть вопросы, связанные с обязательным медицинским страхованием: понятие, сущность и виды; раскрыть модели системы обязательного медицинского страхования; изучить проблемы обязательного медицинского страхования в России; проанализировать организацию работы Фонда обязательного медицинского страхования.

Федеральный фонд обязательного медицинского страхования (ФФОМС) является самостоятельным некоммерческим финансово-кредитным учреждением. Свою деятельность он осуществляет в соответствии с Конституцией Российской Федерации, федеральными конституционными законами, федеральными законами, указами и распоряжениями Президента Российской Федерации, постановлениями и распоряжениями Правительства Российской Федерации, а также утвержденным им постановлением от 29 июля 1998 г. Уставом Фонда.

Финансовые средства ФФОМС образуются за счет поступлений: страховых взносов хозяйствующих субъектов и иных организаций на обязательное медицинское страхование в размерах, устанавливаемых

федеральным законом; ассигнований из федерального бюджета на выполнение федеральных целевых программ в рамках ОМС; добровольных взносов юридических и физических лиц; доходов от использования временно свободных финансовых средств; нормированного страхового запаса ФФОМС; поступлений из иных источников, не запрещенных законодательством.

Временно свободные финансовые средства ФФОМС в целях защиты их от инфляции размещаются на банковских депозитах и могут использоваться для приобретения высоколиквидных государственных ценных бумаг.

Имущество ФФОМС является федеральной собственностью и закрепляется за ним на праве оперативного управления.

Управление ФФОМС осуществляется коллегиальным органом – правлением и постоянно действующим исполнительным органом – директором, который назначается на должность и освобождается от должности Правительством Российской Федерации.

Состав правления утверждается Правительством Российской Федерации со сроком полномочий на 3 года.

Правление возглавляет председатель, который, как и его заместители, избирается правлением ФФОМС. В состав правления входит по должности директор фонда, а также представители федеральных органов законодательной и исполнительной власти, представители страховых медицинских организаций, различных общественных объединений.

Контроль за деятельностью фонда осуществляет специально созданная ревизионная комиссия. Правление ФФОМС по мере необходимости, но не реже одного раза в год, назначает аудиторскую проверку деятельности фонда, осуществляемую специализированной организацией, имеющей на это лицензию. Отчет о результатах проверки представляется в Правительство Российской Федерации.

Практическую работу осуществляет исполнительная дирекция ФФОМС, возглавляемая директором. В ее структуру входят департаменты, управления, отделы.

В зависимости от специфики и объема выполняемых работ каждое структурное подразделение осуществляет организацию работы по основным направлениям деятельности фонда.

Основными направлениями деятельности ФФОМС являются формирование бюджета и планово-экономическая работа. Эти направления включают в себя следующее: планирование сводного бюджета и бюджетное планирование; разработку и составление смет, штатов; статистику, финансовые расчеты и экономические обоснования; методологическое обеспечение формирования бюджета. Данная деятельность осуществляется работниками отделов, входящих в состав одноименного департамента фонда.

Контрольно-ревизионная работа фонда ведется его соответствующим подразделением. Она включает в себя осуществление им функций контроля: за поступлением и использованием средств; за хозяйственной деятельностью и использованием имущества; за реализацией материалов ревизий и проверок фонда и федеральных контрольных органов и прочее. Сюда же входит аналитическая обработка информации для обеспечения контрольно-ревизионной деятельности фонда, методологическое обеспечение деятельности органов ОМС.

Другим важным направлением деятельности ФФОМС является ведение финансов, бухгалтерского учета и отчетности. Эту работу осуществляют сотрудники департамента с таким же наименованием. Они выполняют следующие функции: исполнение сметы и хозяйственных операций центрального аппарата; сводная отчетность; методология бухгалтерского учета; анализ финансового состояния исполнительных органов и оперативной отчетности фонда; инвестиционная работа и долговые операции; управление централизованным резервом и финансированием исполнительных органов фонда; автоматизированный сбор, обработка и анализ; финансовая информация.

Правовое обеспечение деятельности ФФОМС включает вопросы применения законодательства, правового обеспечения бюджетной и финансовой политики фонда; развития законодательства об этом виде страхования; систематизации нормативных актов и др.

Внедрением в систему ОМС современных электронных средств связи и обработки данных занимается специально созданное для этого структурное подразделение. В его задачу входит программное обеспечение, включая обеспечение эксплуатации прикладных программных систем и компьютерное обучение; администрирование баз данных; телекоммуникацию и локальные вычислительные сети фонда; техническое обеспечение фонда; защиту информации.

Таким образом, важным аспектом развития ОМС является разработка схемы взаимодействия между страховой медицинской организацией и лечебно-профилактическим учреждением. Подобное взаимодействие в условиях рыночных отношений может быть основано либо на договоре о подряде, либо на договоре о совместной деятельности. При этом страховая медицинская организация выступает в роли заказчика, лечебно-профилактическое учреждение – исполнителя. Такой механизм реализации ОМС будет способствовать развитию рыночных отношений в здравоохранении, обеспечит финансовую устойчивость этой формы медицинского страхования.

© Гасанов Э.Г., 2018

СВОБОДА МЫСЛИ И СЛОВА КАК ОДНО ИЗ ОСНОВНЫХ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА И ПРОБЛЕМЫ ЕЁ РЕАЛИЗАЦИИ В РФ

А. А. Дробяцких
Научный руководитель – А. П. Федоров
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Проблема свободы мысли и слова − одна из тех, которые называются вечными и во все исторические времена для общества остается наиболее актуальной, так как человек обычно не удовлетворен тем её уровнем, который ему предоставляется государством.

В любом государстве не вся информация предается гласности, что подтверждается наличием так называемых охраняемых законом тайн: государственной, военной, медицинской, коммерческой и т. д. В России эта тема особенно актуальна, так как свобода мысли и слова не осуществляется в полной мере.

Цель исследования − проанализировать право на свободу мысли и слова в РФ и выявить проблемы в её реализации.

В соответствии с целью ставились следующие задачи: 1. Рассмотреть сущность права свободы мысли и слова для человека. 2. Рассмотреть ограничения свободы мысли и слова. 3. Выявить проблемы реализации этого права в России.

Объектом исследования является право на свободу мысли и слова.

Предметом − нормы российского законодательства, регулирующие это право.

Свобода мысли и слова закреплена в ст. 29 Конституции РФ и является важнейшим признаком демократического правового государства. Свобода мысли и слова предполагает право индивида беспрепятственно формировать свои убеждения и мнения, придерживаться их, право на свободный отказ от них, также право на свободное выражение своих мнений и убеждений, на общение в устной и письменной форме, включая право воздержаться от общения и право на свободный выбор языка общения. Важность свободы мысли и слова предопределена тем, что данная свобода является необходимым условием реализации иных конституционных прав личности.

В то же время свобода слова не носит абсолютного характера. Так, УК РФ устанавливает ответственность за публичные призывы к войне, захвату или удержанию власти, возбуждение социальной, расовой, национальной или религиозной вражды и т.д. Помимо этого, в России запрещается злоупотребление свободой массовой информации: не допускается использование СМИ в целях совершения уголовно наказуемых деяний, для разглашения сведений, составляющих охраняемую законом тайну, для распространения материалов, содержащих публичные призывы к осуществлению террористической деятельности, других экстремистских материалов, а также материалов, пропагандирующих порнографию, культ насилия и жестокости.

ФЗ “Об информации, информатизации и защите информации” не допускает сбор, хранение, использование и распространение информации о частной жизни, т.е. информации, нарушающей личную тайну, семейную тайну, тайну переписки и иных сообщений физического лица без его согласия, кроме как на основании судебного решения. Свобода часто понимается гражданами не как "осознанная необходимость", а как полное отсутствие ограничений, чего не может быть. При общей свободе в доступе к информации запрещено все, что может нанести вред жизни, физическому и психическому здоровью человека, либо покуситься на мирное сосуществование граждан.

Остается вопрос, каким образом все перечисленные принципы реализуются на практике в современной России.

Реализация принципа свободы слова зависит от возможности человека, во-первых, получать из СМИ информацию объективную и достоверную, то есть независимую от любых государственных структур, во-вторых, иметь возможность выбора между различными мнениями и направлениями политической мысли.

Ситуация в России обстоит следующим образом. При анализе отечественного медиарынка можно заметить сокращение количества печатных СМИ с 2008 года. Некогда «самая читающая нация» теперь предпочитает телевидение и Интернет.

Что можно сказать о современном телевидении в России? Общественное мнение формируется под воздействием проправительственных телеканалов, на содержание которых тратятся очень большие деньги. В число получающих бюджетные деньги в России попали: ВГТРК, международный канал RussiaToday, 1 Канал и НТВ. Поэтому на вопрос: «Верить ли российскому ТВ?» − большинство россиян сегодня дает отрицательный ответ. По данным ВЦИОМ доверие к телевидению неуклонно падает с 2011 года, однако оно ещё находится на первом месте по уровню востребованности в качестве источника новостей [5, с. 45].

Особенностью интернета является его относительная свобода. Попытки контролировать интернет в России со стороны госструктур проводились неоднократно, однако 28 июля 2012 г. Государственная Дума приняла ФЗ РФ «О внесении изменений в ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» и отдельные законодательные акты РФ». Этот закон предполагает фильтрацию интернет-сайтов по системе чёрного списка и блокировку запрещённых ресурсов без постановления суда. Интернет-общественность усмотрела в тексте закона множество возможностей для злоупотреблений цензурой органами власти, что выразилось в бурном протесте: тут же забастовку объявила русская «Википедия», которую поддержала

социальная сеть «Вконтакте» и сервис блогов «LiveJournal». Но цензура была направлена не против политической оппозиции – в реестр запрещенных сайтов попали, прежде всего, ресурсы, пагубно влияющие на психику несовершеннолетних: детская порнография, пропаганда суицида и употребления наркотиков.

Несколько слов хотелось бы сказать о законодательной инициативе государственной власти в области цензуры. Много споров в обществе вызвал закон об уголовной ответственности за оскорбление чувств верующих. Ранее это регулировалось КоАП РФ. Под ним понимались высмеивание религиозных догм или канонов, осквернение предметов, имеющих культовое значение, религиозной литературы и другой символики. Теперь с аналогичной формулировкой эти деяния преследуются по ст. 148 УК РФ. Это положение спровоцировало в обществе бурный протест, вылившийся в огромное количество противоправных деяний − от нашумевшего панк-молебна трех девушек из «Pussy Riot» до последовавшего за ним крестоповала и других акций от леворадикальных движений и группировок.

Можно выделить следующие основные проблемы свободы мысли и слова в России: недостаточный уровень правосознания граждан, «чёрные списки» на телевидении, скрытая цензура, разногласия государства и СМИ.

Решение проблем может быть таким: необходимо повышение правовой грамотности граждан, развитие их нравственной культуры, независимое от государства телевидение; цензура должна быть не тотальной, а касаться тем, которые пагубно влияют на нравственное и психическое здоровье нации. Также необходим морально-этический самоконтроль СМИ.

В завершении темы хотелось бы отметить, что в России свобода мысли и слова в настоящее время не успела сформироваться должным образом. В сознании среднестатистического россиянина до сих пор жива святая вера в «царя батюшку», который обо всем за него подумает и все за него решит. Люди сами не стремятся высказывать свое мнение, некоторые даже не знают о своих правах. Тогда откуда же взяться высокой правовой культуре у населения? А ведь знания о правах человека являются важнейшим свойством уклада государственной и общественной жизни. Можно сделать вывод, что реализация свободы мысли и слова в России пока ещё далека от европейских стандартов, причём зависит она не только от государства, но и от самих граждан.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации.
2. Федеральный Закон “Об информации, информатизации и защите информации”.
3. Федеральный закон "О внесении изменений в Федеральный закон "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" и отдельные законодательные акты Российской Федерации".
4. Уголовный кодекс Российской Федерации.
5. Подъячева Е. И. Есть ли свобода в современной России // Юридический форум. URL: https://novainfo.ru/article/1963

© Дробяцких А. А., 2018

УБИЙСТВО МАТЕРЬЮ НОВОРОЖДЕННОГО РЕБЕНКА

П. А. Еремеева
Научный руководитель – О. А. Брашнина, старший преподаватель
кафедры уголовного права и процесса
Сибирский институт управления - филиал Российской академии народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ, г. Новосибирск

Жизнь – это наивысшее благо человека, подарок судьбы, а также важнейший объект уголовно-правовой охраны. Но для каждого ли такой подарок является радостным? Статья 20 Конституции РФ гарантирует и закрепляет за каждым право на жизнь, как одно из основных прав человека [1].

Быть матерью – естественное предназначение женщины. Однако реалии современного мира, к великому сожалению, показывают, что далеко не все женщины стремятся к его выполнению. Изучив статистические данные, можно сделать вывод, что в последние 15 лет количество убийств, которые квалифицируются по статье 106 УК РФ, значительно выросло. Это свидетельствует о недостаточности мер, которые принимаются по их предупреждению, а также о необходимости ужесточения наказания за данное преступление.

Однако Уголовный кодекс РФ содержит привилегированный состав – убийство матерью новорожденного ребенка [2]. Почему убийство самым близким и родным человеком – «матерью» своего младенца, который не имеет возможности защитить себя, считается составом со смягчающими обстоятельствами?

Впервые данный состав появился в УК в 1996 году и соответствовал общему духу придания Кодексу «некоторых гуманистических черт, которые свойственны демократическому государству» [3]. Аргументируя необходимость данной статьи, законодатели ссылались на наличие у женщины определенного психического состояния, которое вызвано беременностью и родами.

На сегодняшний день в статье можно выделить:

1) убийство матерью новорожденного ребенка во время или сразу же после родов;

2) убийство матерью новорожденного ребенка в условиях психотравмирующей ситуации;
3) убийство матерью новорожденного ребенка в состоянии психического расстройства, не исключающего вменяемости.

По смыслу данной статьи, убийство младенца, совершенное во время или сразу после родов, попадает под действие статьи 106 УК РФ, при этом наличие психотравмирующей ситуации вовсе и не обязательно. То есть умышленное, в каких-то случаях планируемое, жестокое убийство ребенка относится к категории преступлений средней тяжести. Справедливо ли?!

Открыв Российскую газету, можно прийти в ужас: «14.12.17 На Южном Урале в поле нашли замерзшего малыша», «09.01.18 В Удмуртии осудили родителей, которые выбросили младенца в мусорный бак», «09.01.18 Найденный на воронежской свалке малыш был задушен» [4]. И это малая часть… А сколько осталось скрытых преступлений? Женщины жестоким способом избавляются от своих новорожденных, а при квалификации преступления в их деяниях усматривают смягчающие обстоятельства.

Спорным является и вопрос о совершении убийства новорожденного в условиях психотравмирующей ситуации. Законодатель не закрепляет понятие «психотравмирующая ситуация», данное понятие является оценочным. В качестве психотравмирующей ситуации могут выступать такие обстоятельства, как смерть мужа, беременность в результате изнасилования, отсутствие жилья [5]. Наличие психотравмирующей ситуации само по себе не является фактором, провоцирующим женщину на убийство. Данный факт, на наш взгляд, должен быть сопряжен с психическим расстройством, чтобы являться условием для квалификации убийства новорожденного как привилегированного.

Убийство матерью новорожденного ребенка в состоянии психического расстройства, не исключающего вменяемость – наиболее объективное и обоснованное условие для применения смягчающих обстоятельств. Под психическим расстройством, не исключающим вменяемость, подразумевается такое расстройство, влекущее личностные изменения, которое может привести к отклоняющемуся поведению [6]. При данном обстоятельстве действительно женщина не всегда в полной мере может адекватно оценивать события, происходящие с ней, и последствия ее решений.

Из вышесказанного следует сделать вывод, что нужно разграничивать «убийство в состоянии психического расстройства» и «заранее спланированное убийство «ненужного» ребенка» [7].

По нашему мнению, законодатель должен провести дифференциацию убийства матерью новорожденного ребенка таким образом, чтобы привилегированный состав применялся только к тем женщинам, которые находились в состоянии психического расстройства, не исключающего вменяемость, что было вызвано беременностью либо родами. При этом обязательным условием квалификации деяния по ст. 106 УК РФ должна выступать судебная психолого-психиатрическая экспертиза, в ходе которой будет определено психическое состояние женщины на момент совершения преступления. И уже наличие медицинского и юридического критериев должно быть основанием для применения привилегированного состава.

А если «мать» убивает двоих новорожденных? Этот вопрос не находит ответа в ст. 106 УК РФ, данная статья не содержит квалифицирующего признака «убийство двух или более лиц». Изучив судебную практику, можно дать ответ на этот вопрос: наказание назначается по совокупности преступлений. Однако и в этом вопросе, можно заметить жестокую несправедливость. Лишение жизни нескольких человек, определенно, является более опасным преступлением, что должно находить отражение в уголовном законе. Почему такие статьи, как убийство, убийство, совершенное в состоянии аффекта, причинение смерти по неосторожности, предусматривают повышенную ответственность за убийство двух и более лиц, а убийство матерью новорожденного – нет?

Преследуя цели сохранение справедливости по отношению к беззащитным новорожденным и соблюдение единообразия уголовно-правовых норм Уголовного кодекса, предлагаем изложить статью 106 УК РФ в следующей редакции:

1. Убийство матерью новорожденного ребенка в состоянии психического расстройства, не исключающего вменяемости

-наказывается ограничением свободы на срок от двух до четырех лет, либо принудительными работами на срок до четырех лет, либо лишением свободы на тот же срок.

2. Убийство матерью двух и более новорожденных в состоянии психического расстройства, не исключающего вменяемости

- наказывается лишением свободы на срок от трех до пяти лет.

Имеем надежду, что предложенные нами изменения ст. 106 УК РФ повлекут сокращение числа преступлений, а подходы к квалификации преступлений, связанных с лишение жизни новорожденных детей, будут в полной мере соответствовать принципам справедливости и гуманизма.

Библиографический список

1. "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) / "Собрании законодательства РФ", 04.08.2014, N 31, ст. 4398.
2. "Уголовный кодекс Российской Федерации" от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 31.12.2017) / "Собрание законодательства РФ", 17.06.1996, N 25, ст. 2954
3. Панченко П. Н. Уголовный кодекс Российской Федерации 1996 года: обстановка принятия, этапы развития, состояние, перспективы [Электронный ресурс]. URL: www.hse.ru/data/2012/10/09/1247038098/473.pdf (дата обращения: 02.03.2018).

4. Российская газет [Электронный ресурс]. URL: https://rg.ru/ (дата обращения: 02.03.2018)
5. Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации для работников прокуратуры (постатейный) / отв. ред. В.В. Малиновский; науч. ред. А.И. Чучаев. – «Контракт», 2012 г. [Электронный ресурс]. URL: http://base.garant.ru/58089175/ (дата обращения: 28.01.2018)
6. Антонян Ю. М., Бородин С. В. Преступность и психические аномалии. М., 1987. С. 36.
7. Почему матери лишают жизни новорожденных детей [Электронный ресурс]. URL: https://lenta.ru/articles/2017/07/01/child_killers/ (дата обращения: 02.03.2018).

© Еремеева П. А., 2018

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МФЦ В НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ РФ

М. Еркебулан
*Научный руководитель – А. М. Барсуков**,** канд. полит. наук, доцент*
Сибирский институт управления (филиала РАНХиГС), г. Новосибирск

Территорию Новосибирской области обслуживает государственное автономное учреждение Новосибирской области «Многофункциональный центр организации предоставления государственных и муниципальных услуг Новосибирской области» (ГАУ НСО «МФЦ») и филиалы данной организации.

В настоящий момент все центры и офисы госуслуг в Новосибирской области ведут работу под единым федеральным брендом «Мои документы».

Центры и офисы «Мои документы» Новосибирской области предоставляют более 350 видов услуг 64 органов власти. Перечень предоставляемых государственных и муниципальных услуг постоянно расширяется, а также ведется работа по созданию единых комплексов услуг, ориентированных на самые различные жизненные ситуации человека. Это позволяет решать проблему заявителя в целом, не разделяя ее на отдельные части, отсылающие человека в различные ведомства. Подробно ознакомиться с перечнем услуг, предоставляемых на базе наших центров и офисов по конкретной жизненной ситуации, а также с порядком их получения, можно здесь.

Все государственные и муниципальные услуги, представленные в наших центрах и офисах, предоставляются бесплатно. Заявитель в установленном порядке оплачивает только государственную пошлину, если она предусмотрена действующим законодательством.

По итогам 2017 г. в Новосибирской области функционирует 42 центра «Мои документы» и 60 территориально-обособленных структурных подразделений (офисов «Мои документы») в крупных поселениях. Основные параметры деятельности ГАУ НСО МФЦ представлены в таблице 1.

Таблица 1

Основные параметры деятельности ГАУ НСО МФЦ 2013-2107гг.

	Результат выполнения работыпо годам				
	2013	2014	2015	2016	2017
1. Обеспечение условий для деятельности участников, предоставляющих услуги на базе филиалов ГАУ НСО «МФЦ»					
1) Количество обращений заявителей (получателей государственных и муниципальных услуг) в ГАУ IICO«МФЦ», ед.	1 050 000	1 350000	1 750 000	2 100 000	2 100 000
2) Доля регламентированных государственных и муниципальных: услуг, предоставляемых на базе ГАУ НСО «МФЦ», %	100	100	100	1 0 0	100
3) Количество участников, предоставляющих услуги на базе филиалов ГАУ НСО «МФЦ», ед.	35	39	60	61	61
4) Среднее количество государственных и муниципальных услуг, планируемых к предоставлению на базе филиалов ГАУ НСО «МФЦ», ед.	160	198	235	240	240
2. Развитие филиалов ГАУ НСО «МФЦ» - Создание филиалов ГАУ НСО «МФЦ»					
1) Количество создаваемых филиалов ГАУ НСО «МФЦ», (ед.)	2	10	17	0	0
2)Количествосоздаваемыхтерриториальнообособленныхструктурныхподразделений (офисов) МФЦ, (ед.)	30	22	23	0	0

Как мы видим, с момента открытия многофункционального центра спрос на его деятельность постоянно растет: количество обращений по приему документов превышает количество других типов обращений. Это особенно сильно заметно после 2016 года. По полученным данным мы можем сделать вывод о том, что не всегда услугополучателю необходимо получать по результатам услуги документы.

Далее нам необходимо определить, какая услуга является самой востребованной в многофункциональном центре, а также выявить те услуги, которые не обладают популярностью у населения. Так, в ГАУ НСО МФЦ 5 услуг являются явными лидерами и составляют 80 % от всех оказанных услуг за последнее время. Такими услугами являются: «Государственные услуги по государственной регистрации права

на недвижимое имущество и сделок с ним», «Государственная услуга по предоставлению сведений, содержащихся в Едином государственном реестре прав на недвижимое имущество и сделок с ним», «Государственная услуга по предоставлению сведений, внесенных в государственный кадастр недвижимости», «Выдача справки об отсутствии/наличии) судимости», «Выплата субсидий на оплату жилых помещений и коммунальных услуг». Из этого списка видно, что в основном люди занимаются оформлением недвижимости через МФЦ, получают необходимый документ для устройства на работу, а также получают документы на льготные выплаты. Таким образом, самыми востребованными являются услуги, которые непосредственно связаны с благоприятными условиями жизни человека: владением имуществом, местом работы и льготами для проживания.

В то же время есть ряд услуг, которые были оказаны за последнее время всего 1−3 раза. Наименее востребованными являются услуги: предоставление единовременного пособия женщинам, вставшим на учет в медицинских учреждениях в ранние сроки беременности; предоставление ежегодной денежной компенсации детям, потерявшим кормильца; гражданам, подвергшимся воздействию радиации; оформление и выдача порубочного билета на вырубку (снос), пересадку и обрезку зеленых насаждений.

Если говорить о тех услугах, которые заявлены в деятельности МФЦ, но не осуществлялись еще ни разу, следует выделить услуги, связанные с работой отдела записи актов гражданского состояния — население Новосибирской области, несмотря на работу МФЦ, обращается по всем своим вопросам напрямую в органы ЗАГС.

Как мы видим, резкий скачок на увеличение времени ожидания произошел в июле. Это связано с тем, что в тот период специалисты уходили в отпуск. Так же скачок августа и октября свидетельствует о большом потоке услугополучателей, — с конца июля начали принимать документы по двум услугам, которые связаны с получением материальных компенсаций, а для жителей Новосибирской области в современных экономических условиях любые материальные средства имеют значение.

Недостатком работы ГАУ НСО МФЦ является ожидание получения услуги более 15 минут. По регламенту, максимальное время ожидания должно быть 7 минут, однако фактически барьер в 15 минут пока преодолеть не удалось, и специалистов также беспокоит данный вопрос.

Библиографический список

1. Данные статистики Монголии. 1992-2016 гг. Сборник. Улан-Батор, 2017. 1028 с.
2. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : монография / Под.Ред. Б. Дендева. М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. 320 с.
3. Мои документы.рф [Электронный ресурс] URL: http:// /mfc/files/mfc/137445.contractLoad.pdf (22.02.2018).
4. [Электронный ресурс] URL: http://www.mfc-chita.ru/node/95 (22.02.2018).
5. [Электронный ресурс] URL: http://pandia.ru/text/77/221/13378.php (22.02.2018).

© Еркебулан М., 2018

КИТАЙСКИЕ СТРАТАГЕМЫ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

А. А. Искандарян
Научный руководитель − О. М. Скоробогач, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Стратагема (древнегреч. στρατήγημα — военная хитрость) — некий алгоритм поведения, просчитанная последовательность действий, направленных на достижение скрытой цели или решение какой-либо задачи с обязательным учётом психологии объекта, его положения, обстановки и других особенностей ситуации. Это понятие существует в культуре Китая не менее трёх тысяч лет. Обозначается иероглифом 計 «цзи». Другие значения «расчёт», «план», «приём», «техника», «уловка». Стратагемность зародилась в глубокой древности и была связана с приемами военной и дипломатической борьбы. Огромное влияние на теоретическую разработку стратагемности оказал величайший военный мыслитель Древнего Китая Сунь-цзы, автор трактата «О военном искусстве», который требовал облекать предварительные расчеты в форму стратагем [1]. Стратагемы составляли не только полководцы. Политические учителя и наставники царей были искусны и в управлении гражданским обществом, и в дипломатии. Дипломатические стратагемы представляли собой нацеленные на решение крупной внешнеполитической задачи планы, рассчитанные на длительный период и отвечающие национальным и государственным интересам [2].

Умение составлять стратагемы свидетельствовало о способностях человека, наличие плана вселяло в исполнителей уверенность в успехе любого дела. Поэтому на всех уровнях в Китае привыкли с должным уважением относиться к стратегии и вырабатываемым стратегами планам. От важнейших политических проблем до игры в китайские облавные шашки «вэй-ци»— всюду шло состязание в составлении и реализации стратагем. Стратагемность стала чертой национального характера, особенностью национальной психологии [3]. 36 стратагем можно разделить на 6 подразделов:1) стратагемы более сильного (победителя); 2) стратагемы равных сил (конфликта); 3) стратагемы атакующего (прямой атаки); 4) стратагемы запутывания противника (хаоса); 5) стратагемы достижения преимущества; 6) стратагемы безвыходных ситуаций [2].

Приведем примеры стратагемных ситуаций: «Взять в осаду Вэй, чтобы спасти Джао».

Данная стратагема с успехом используется сетью магазинов «Командор». В целом, стратагема предполагает использование партнеров для совместной атаки на конкурента. Применение стратагемы в нашем примере осуществляется в ее ином варианте, который можно обозначить как объединение против одиночных магазинов, координирование своих усилий для борьбы с локальными конкурентами. «Командор» открывает новые магазины в различных районах города. Эта компания ориентирована на охват большей доли рынка в своем сегменте, реализуя те преимущества, которыми обладают связанные одним названием магазины (в нашем примере — под названием «Командор»), по отношению к маленьким продуктовым магазинам, обслуживавшим своих клиентов (как правило, в спальных районах). Эти местные магазинчики расположены так, что жители каждого из микрорайонов ходят только в близлежащий магазин, следовательно, эти магазины не конкурируют друг с другом. Преимуществами сети стали оптовые закупки товаров, единая реклама и другие факторы снижения издержек. Все это позволяет привлекать новых покупателей и повышать лояльность существующих. В итоге потребители в своей лояльности готовы пройти мимо неизвестного магазина до знакомого «Командор». Что касается локальных конкурентов, они вынуждены бороться уже не с одним магазином, а с крупной сетью, с сильной торговой маркой. «Командор» же постоянно расширяет зону охвата целевой аудитории.

«Вытащить хворост из очага». Стратагема довольно активно применяется российскими компаниями в ходе конкурентной борьбы. Суть стратагемы заключена в том, что компания избегает открытого противостояния с конкурентом, но воздействует на источник его конкурентного преимущества. Это ослабляет конкурента и позволяет компании использовать данную ситуацию в свою пользу. Например, деятельность концерна «АвтоВАЗ». В данном случае мы можем наблюдать, как компания пытается блокировать доступ поставщиков подержанных иномарок к потребителю. Осуществляется это благодаря использованию государственной поддержки собственного производства. В этой связи компания «АвтоВАЗ» добивается протекционистских мер со стороны правительства. Последний пример − повышение ввозных таможенных пошлин на подержанные иномарки. Так организуется непрямая атака на сильного противника.

«Наблюдать за огнем с противоположного берега (сидя на горе, наблюдать за борьбой тигров)». В годы холодной войны данная стратагема использовалась китайским руководством в политике по отношению к США и СССР. Судя по сегодняшним результатам, она оказалась достаточно эффективной. Несмотря на то, что в современном Китае условия жизни заметно улучшились, стратагемность остаётся важной частью культуры общественных отношений, так как вопросы личного успеха и процветания занимают умы людей в наши дни не менее, чем вопросы выживания интересовали их далёких предков [4]. Китайское отношение к хитрости и обману в межличностных коммуникациях отнюдь не тождественно вседозволенности. Использование стратагемной тактики в низких и недостойных целях осуждалось конфуцианскими учёными ещё в древнем Китае. За пять тысячелетий своей истории китайская культура выработала надёжный набор социальных ритуалов, этических норм и механизмов противодействия антиобщественному поведению. Более того, стратагемы сами являются одним из таких регулирующих инструментов [5]. Хорошей иллюстрацией положительного, с китайской традиционной точки зрения, использования стратагем в социальном контексте может служить понятие «лица» и необходимость постоянного его «сохранения». Авторы китайских изданий по стратагемам часто вспоминают об этой стороне применения уловок. В общении нередко возникают ситуации, когда необходимо осуществить что-либо неизбежно затрагивающее интересы или чувство собственного достоинства другого человека, что культурологически почти всегда рассматривается отрицательно. Стратагемы помогают, например, донести до учителя, клиента, делового партнёра или начальника на работе необходимую для общего дела критику или откорректировать в нужном ключе его поведение, не затронув достоинства и не принизив статуса человека. Таким образом, китайцы часто пользуются подобной «ложью во спасение», ради сохранения внешнего «декора», что носителями западных ценностей иногда может восприниматься как прямой обман, тормозящий прогресс [5].

Только на китайском языке Google выдаёт 1890000 ссылок на запрос «36 стратагем». О популярности стратагем в Китае, на Тайване, в Южной Корее, Сингапуре, Малайзии, Японии и Вьетнаме говорят тиражи и количество новых названий книг, комиксов и статей, издаваемых ежегодно. Издаются книги под такими названиями как: «36 стратагем торговли», «Мао Цзэдун и 36 стратагем», «36 стратагем для молодёжи», «36 стратагем для чиновников» и т.п. «36 стратагем» стали своеобразным брендом, хорошо продающим разнообразную продукцию и вызывающим только положительные ассоциации с успехом, мудростью, предприимчивостью и смекалкой.

Библиографический список

1.Сунь Цзы. Искусство войны: стратегия и тактика победителя / коммент. Н. Конрада. М. : ЭКСМО, 2003. 423с.
2.Зенгер Х. фон. Стратагемы. О китайском искусстве жить и выживать. Т. 1−2/ Х Зенгер. М.: Эксмо, 2004. 208с.
3.Тридцать шесть стратагем. Китайские секреты успеха / под ред. В. В. Малявина. М.: Белые альвы, 2000. 196с.
4.Стратагемы/китайские-стратагемы [Электронный ресурс]: http: //ukrlabel. jimdo. com/
5.Сайт Института проблем предпринимательства [Электронный ресурс] − http:// www. ippnou.ru/ article.php ?idarticle=002218

© Искандарян А. А., 2018

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Д. А. Калимуллина, А. В. Ларионова
Научный руководитель − Н. С. Емельянова, канд. пед.наук
БПОУ УР «Удмуртский республиканский социально-педагогический колледж»

Человек как существо, живущее в сообществе себе подобных, включен в систему связей и отношений с другими людьми, занимает в этой системе собственную позицию, имеет определенный статус, играет различные социальные роли. Это значит, что его психика и поведение существенно зависят от сложно устроенной, структурированной социальной среды, в которой люди объединены в многочисленные, разнообразные, более или менее стойкие сообщества и группы. Группа − это некое единство, подчиняющееся собственным законам, в котором протекают динамические процессы, определенным образом влияющие на входящих в него людей. В этом проявляется воспитательное значение группы.

Проблемы российской молодёжи, по своей сути, представляют собой проблемы не только современного молодого поколения, но и всего общества в целом, от решения которых зависит не только сегодняшний, но и завтрашний день нашего общества. Эти проблемы взаимосвязаны и исходят из объективных процессов, протекающих в современном мире − процессов глобализации, информатизации, урбанизации и т. д. Они имеют свою специфику, опосредованную современной российской действительностью и проводимой в отношении молодёжи.

Данная тема особенно актуальна, так как молодежь − это будущее России. На данный момент молодежь составляет почти 30% населения в мире, и именно она займет со временем ведущие позиции как в экономике и политике, так и в социальной, духовной сферах общества.

Проблемы молодежи волновали общество во все времена. Молодость – пора, когда каждый должен сам определить свою судьбу, найти единственно верный, ведущий к успеху жизненный путь, который позволит максимально реализовать свои способности и дарования.

Проблема молодежи – одна из основных, потому что, как ни банально это звучит, за молодежью будущее. Но «век нынешний» и «век минувший» всегда в противоречии. То, что убеленным сединами кажется необходимым, для молодых людей звучит глупо и смешно. И так будет всегда. Но почему нам кажется, что старшее поколение всегда не право, что ищет истоки проблем, когда они на поверхности или ищет их не там? Наверное, потому что в сегодняшней молодежи слабо развито чувство ответственности. Когда тебе восемнадцать лет, то кажется, что вся жизнь впереди, и, если и сделаешь какие-либо ошибки, впереди есть столько времени, чтобы их исправить.

Основными проблемами для современной молодежи нашего времени являются: отношения с родителями, друзьями, распитие алкогольных напитков, употребление табачных изделий, вандализм, интернет-зависимость, воровство, употребление наркотиков и т.д. Многие проблемы связаны с плохим воспитанием или негативной обстановкой в доме, ведь воспитание человек получает именно от семьи. Нередко проблемы также связаны с влиянием общества на конкретного индивидуума. Оказавшись в компании курящих и пьющих людей, человек, не злоупотребляющий этим, автоматически становится белой вороной.

Цель исследования состоит в том, чтобы выявить основные проблемы современной молодежи и предложить пути их решения. Задачи: 1. Определить основные проблемы молодежи на современном этапе. 2. Обосновать пути решения существующих проблем молодежи на современном этапе. 3. Подобрать методы диагностики по раскрытию основных проблем современной молодежи.

Объект исследования − возрастная категория молодёжь. Предмет исследования: социальные проблемы молодежи.

Таким образом, практическая значимость представленного материала будет полезна для педагогов начальной школы при проведении классных часов, для родителей обучающихся, для студентов колледжей.

© Калимуллинова Д. А., Ларионова А. В., 2018

СОЦИАЛЬНОЕ ОБСЛУЖИВАНИЕ ГРАЖДАН ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА И ИНВАЛИДОВ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

К.С. Калягин
Научный руководитель − А. С. Тарасенко
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования информатики и права

В современном развитом обществе долголетие становится нормой жизни, причем основная проблема заключается в качестве долголетия. У человека, по мере старения, изменяется не только его состояние здоровья, но и происходит определенная переориентация жизненных интересов, потребностей, меняется социальный статус в обществе, семье. К старости человек приобретает целый ряд заболеваний, преимущественно хронического течения с частыми обострениями, поэтому лица пожилого и старческого возраста испытывают повышенную потребность в медицинской и социальной помощи.

Одной из характерных особенностей периода пожилого и старческого возраста как у относительно здоровых, так и у больных людей является наступающая социально-психологическая дезадаптация. Именно изменение социального статуса пожилого человека – выход на пенсию, утрата близких родственников, трудности в связи с самообслуживанием, ухудшение экономического положения – нарушает привычные жизненные стереотипы, требует мобилизации собственных физических и психических резервов, которые в этом возрасте значительно снижены, все это сильно воздействует на психику старого человека.

Неспособность инвалидов самостоятельно справляться с повседневными заботами приводит к зависимости от других людей, что вызывает у многих чувство неполноценности, бессилия, нежелания дальнейшего существования.

Способы адаптации пожилых людей и инвалидов. Так, наряду с тяжелыми переживаниями и развивающимися депрессиями у пожилых и инвалидов обнаруживается тенденция к изолированному существованию без потребности видеть других людей, ощущение умиротворенности в одиночестве, стремление к новым занятиям и контактам. В то же время немалая часть из них проявляет гармоничную адаптацию, когда присутствуют здравый смысл, мужество, оптимизм.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена, прежде всего, тем, что в современном мире постепенно растет доля людей пожилого возраста и инвалидов в составе населения, подобные тенденции характерны и для нашей страны. Их доход значительно ниже среднего, а потребности в медицинском и социальном обслуживании гораздо выше.

Государство, обеспечивая социальную защищенность инвалидов и пожилых граждан, призвано создавать им необходимые условия для индивидуального развития, реализации творческих и производственных возможностей и способностей путем учета их потребностей. Сегодня данный круг лиц относится к наиболее социально незащищенным категориям населения.

Возможность удовлетворения потребностей пожилого человека и инвалида становится реальной и тогда, когда он наделён юридическим правом требовать от соответствующего компетентного органа предоставления того или иного блага, а данный орган юридически обязан такое благо предоставить.

Объект исследования: общественные отношения в сфере социального обслуживания инвалидов и лиц пожилого возраста.

Предмет исследования: правовое регулирование социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов в Российской Федерации.

Цель исследования: анализ проблем и вопросов реализации права на социальное обслуживание инвалидами и престарелыми.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: рассмотреть общую характеристику социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов; раскрыть формы социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов; изучить права граждан пожилого возраста и инвалидов в сфере социального обслуживания; исследовать правовое регулирование социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов в Российской Федерации; проанализировать правовое регулирование социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов в Российской Федерации.
Социальное обслуживание граждан пожилого возраста и инвалидов включает социальное обслуживание на дому (включая социально-медицинское обслуживание); полустационарное социальное обслуживание в отделениях дневного (ночного) пребывания учреждений социального обслуживания; стационарное социальное обслуживание в стационарных учреждениях социального обслуживания (домах-интернатах, пансионатах и других учреждениях социального обслуживания независимо от их наименования); срочное социальное обслуживание; социально-консультативную помощь.

Важнейшей задачей государства на современном этапе является создание эффективной системы социального обслуживания как комплекса услуг различным категориям населения, находящимся в зоне социального риска.

Социальное обслуживание призвано помогать клиентам в решении возникших у них социальных проблем по восстановлению или усилению их способности в самообеспечении и самообслуживании, создавать необходимые условия для жизнеспособности лиц с ограниченными возможностями.

Основная цель формирования этой системы – повышение уровня социальных гарантий, оказание адресной помощи и поддержки нетрудоспособным гражданам, прежде всего на территориальном уровне и с учетом новых социальных гарантий.

Для более эффективной работы органов социального обслуживания необходимо развитие нормативно-правовых основ организации и функционирования учреждений социального обслуживания; разработка научно-методических основ деятельности сети учреждений социального обслуживания; государственная поддержка развития материально-технической базы учреждений социального обслуживания; разработка проектной документации для строительства учреждений нового типа, развитие межрегионального и международного сотрудничества и информационное обеспечение деятельности учреждений социального обслуживания населения.

Рыночные отношения стали объективной предпосылкой появления нового характера социальной деятельности в России: развития разнообразных форм социальной защиты, формирования дополнительных секторов, технологий, методов организации помощи. Между тем, социальное обслуживание принадлежит к числу наиболее устойчивых форм социальной защиты, уходящих своими корнями в историю. Социальное

обслуживание − деятельность по социальной поддержке, оказанию социально-бытовых, социально-медицинских, психолого-педагогических, социально-правовых услуг и материальной помощи, проведению социальной адаптации и реабилитации граждан, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Состояние социального обслуживания в России свидетельствует о защите теоретического обоснования сущности и содержания социального обслуживания семьи, женщин и детей, пожилых и престарелых граждан и других категорий населения.

Государство гарантирует гражданам пожилого возраста и инвалидам возможность получения социальных услуг на основе принципа социальной справедливости независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям и других обстоятельств. Создание полноценной, комплексной и многофункциональной системы социального обслуживания, соответствующей потребностям населения, – одна из приоритетных задач государства в период развития социально ориентированной рыночной экономики. Необходима концентрация усилий всех заинтересованных сторон – представителей законодательной власти, исполнительных органов, бизнеса, других институтов гражданского общества, исследовательских центров с тем, чтобы последовательно реализовать меры по дальнейшему формированию и укреплению сферы социального обслуживания, обеспечивающей гарантированный государством уровень социальной защищенности населения, рост качества жизни и благосостояния.

Таким образом, необходимо разработать государственные стандарты социального обслуживания субъектов Российской Федерации и совершенствования нормативной правовой базы субъектов Российской Федерации по вопросам социального обслуживания граждан пожилого возраста, а также решать проблемы низкой укомплектованности квалифицированными кадрами врачей, специалистами по социальной работе, недостаток которых снижает в целом качество обслуживания граждан пожилого возраста.

© Калягин К. С., 2018

ОТ ОБЩЕСТВА ПОТРЕБЛЕНИЯ К ОБЩЕСТВУ ПЕРЕЖИВАНИЯ

Р. И. Конгаров
Научный руководитель − А. А. Орлова, преподаватель
ГБПОУ РХ «Хакасский политехнический колледж», г. Абакан

«Чего я хочу?». Этот вопрос задает себе современный человек каждый день. Ежедневный взгляд миллионов людей внутрь самих себя привел к серьезным изменениям в обществе, культуре и экономике. Понятие «общество впечатлений» разработал немецкий социолог Герхард Шульце в своей работе «Общество впечатлений: культурсоциология современности» [4, с. 15], благодаря которой стал широко известен в академических кругах. Основная идея его теории заключается в том, что современный человек изменил свою ориентацию с внешней на внутреннюю. Представитель общества потребления покупает вещи ради самих вещей.

Человек общества переживаний отличается от человека общества потребления. Главное различие заключается в том, что для человека становится важна не обладание вещью или услугой, а впечатления и переживания, которые она может дать.

Теория общества впечатлений действительно актуальна в академических кругах. О ней узнали еще в 1992 году, когда была опубликована «культурсоциология современности» Шульце. Об этой теории писали: Марта Нуссбаум, Ева Иллуз, Вивиана Зелицер, Виталий Куренной, Сувалко А. С.

Современное российское общество трансформируется из общества потребления в общество впечатлений − это гипотеза данной работы.

Цель работы: определить современные социальные и экономические тенденции российского общества как проявление трансформации общества потребления в общество впечатлений.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: определить черты общества потребления и общества переживаний; проанализировать современную социальную и экономическую конъюктуру российского общества на предмет соответствия теории общества переживаний и общества потребления; на основе полученной информации подтвердить или опровергнуть гипотезу данной работы.

Объектом исследования является современное российское общество. Предметом исследования выступает современные тенденции в экономической, социальной и культурной жизни общества.

Методологической основой исследования являются логический, системно-структурный и диалектический методы научного познания.

Впервые понятие «общество потребления» было использовано в одноименном социально-философском труде Жана Бодрийара, опубликованного им в 1970-м году. В нем философ рассматривает ключевое понятие социального устройства – счастье − как абсолютизированный принцип общества потребления. Наделяя счастье количественными характеристиками, измеряемыми посредством атрибутов социальной дифференциации, он видит его лежащим в основе современной демократии, смысл которой сводится к равенству всех людей перед знаками успеха, благосостояния и т. п. [2, с. 54]. Хорошим объяснением этому явлению является реклама. Посмотрите любой ролик об ювелирных украшениях. Ваше внимание обратят именно на то, как солидно смотрится и подчеркивает ваш статус какая-либо цепочка. При том, не важно кто вы. Вы можете быть

олигархом, нищим, офисным клерком, террористом. Золотая цепочка подчеркнет ваш статус в любом случае. В этом заключается демократия, о которой пишет Бодрийар, равенство всех перед вещью. Именно вещь определяет «счастье», то есть вы счастливы на столько, сколько позволяют вам ваши вещи [2, с. 66]. Бодрийар не зря называет счастье абсолютизированным принципом общества, так как всякая вещь может быть сведена к какому-либо количеству счастья, которое она дает. Но что же такое счастье? Счастье – это отсутствие потребностей, полное их удовлетворение. В этом кроется очевидная проблема, а именно то, что удовлетворить все потребности полностью невозможно, поэтому счастье недостижимо в обществе потребления, это общество устроено так, что ничего не бывает достаточно. и жизнь посвящается своего рода путешествию за неисчерпаемым сокровищем по карте, написанной для нас нами самими, указывающей путь к острову, который находится на другом глобусе.

Демократия знаков и сопутствующее ей счастье охранительно маскирует реальную дискриминацию, которая лежит в их основе. Социальная обеспеченность, «счастье» становятся императивами общества потребления, которое не поощряет пассивность и экономность, поскольку за ними следует утрата потребительской способности [1, с. 15].

Отношение массовой культуры к традиционной культуре в обществе потребления аналогично отношению моды к предметам. Как в основе моды лежит устаревание предметов, так в основе массовой культуры лежит устаревание традиционных ценностей. Массовая культура, таким образом, изначально создаётся для недолговременного использования, она есть среда, в которой сменяются знаки. Её императивом становится требование актуальности, современности, функциональной пригодности для человека-потребителя. Развитие средств коммуникации приводит к утрате символической основы в человеческом общении. На смену индивидуальности, живой культуре приходит ритуализация бессмысленных знаков, не имеющих содержания. Формируется некий минимум таких знаков, обязательный для каждого «культурного» человека. Бодрийяр определяет этот минимум как «наименьшую общую культуру», которая выполняет в массовом сознании роль «свидетельства культурного гражданства» [2, с. 140].

Общество потребления вводит культ тела, чем устанавливает фетишизацию не только мира, но и самого человека. Традиционные понятия красоты, эротичности заменяются функциями − они подсчитываются как статьи потребительской способности. Тело становится объектом современной мифологии и в сущности не является больше материальным. Тело − это объект потребления, наряду с обладателем его потребляют медицина и модные журналы. Связанная с ним сексуальность вгоняется в заданные стандарты и тем самым коммерциализируется, становится элементом системы производства. Признаком этого является искусственная сексуализованность предметов, повышающая их функциональность в качестве предметов потребления [1, с. 38].

Таким образом, общество потребления характеризует ориентацию индивида на ценности, предлагаемые ему извне, а именно массовой кульуры, СМИ, окружения. Переход от общества потребления к обществу переживания заметен в экономической и социальной сфере современного российского общества.

В экономике России ярко проявляют себя тенденции этого перехода, так например в сфере рекламы. Реклама, как известно, двигатель торговли. Людвиг Метцель прав, так как реклама – это всегда предложение [3, с. 178]. Поэтому именно в ней происходят метаморфозы, которые ознаменовывают переход к обществу переживаний. Главная тенденция в рекламе на данный момент – это не представление самого товара, а представление тех эмоций и переживаний, которые товар может дать. Хороший пример − реклама автомобиля, где акцент делается не на характеристики товара, а на те эмоции, чувства (свободы, независимости, скорости и пр.), которые товар может дать.

В социальной сфере России тенденции перехода от общества потребления к обществу переживаний проявляется в том, что появились так называемые «Кидалты». Это молодые люди до 30 лет, которые не стараются влиться во взрослую полноценную жизнь, получая образование, устраиваясь на работу и заводя семью к 25 годам. Они не стремятся при первой же возможности взять ипотеку и машину в кредит. Эта, можно сказать, неформальная для общества потребления социальная тенденция среди молодежи. «В отличие от своих родителей, нынешние 20-30 летние молодые люди выбирают обучение (причем часто кардинально меняя специальность и начиная заново), саморазвитие и отношения»[5]. Эта тенденция говорит о том, что эти люди руководствуются внутренним ориентиром, они хотят узнать, чего хотят они сами, что является характерной чертой общества переживаний.

Подводя итог, можно с уверенностью сказать, что нам удалось описать общество переживаний и общество потребления, а также проанализировать социальную и экономическую сферы современного российского общества на предмет тенденций и явлений перехода к обществу переживаний. Эти процессы ярко проявляются в экономической и социальной сферах.

Библиографический список

1. Сувалко А. С. Эмоциональный капитализм: коммерциализация чувств. М; 2013. 48 с.
2. Бодрийар Ж. Общество потребления. М; 2008. 151 с.
3. Пайн Д. Б. Экономика впечатлений. Работа – это театр, а каждый бизнес – сцена М. 2011. 450 с.
4. Шульце Г. Общество переживаний: культурсоциология современности. М; 2005. 231 с.
5. https://knife.media/infantile/

© Конгаров Р. И., 2018

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОЧЕГО МЕСТА РАБОТНИКА СЛУЖБЫ ДОКУМЕНТАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УПРАВЛЕНИЯ

Ю. А. Кузьмина
Научный руководитель – О. В. Пронькина, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Документационное обеспечение управленческой деятельности организации – это важнейшая обслуживающая функция управления, от рациональной организации которой зависят скорость и качество принятия управленческих решений, а также эффективность работы в целом. В независимости от того, какое название имеет служба ДОУ в организации, она всегда будет иметь такую составляющую, как архив, главным работником которого является архивист.

Цель создания архивов учреждений – учет, хранение и использование образовавшихся в процессе деятельности архивных документов. Ежедневно в организации приходится решать огромный комплекс вопросов, связанный с регистрацией входящих, исходящих и внутренних документов, формированием их в дела, определением сроков хранения, передачей в архив либо уничтожением. Исходя из понятия архив, выделяют следующие виды архивов: государственный, муниципальный, архив организации, частный архив.

Основным документом, регламентирующим деятельность архивиста, является Профессиональный стандарт «Хранитель (главный) архивных фондов, архивист», проект которого утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты. Анализ нормативного документа позволил выявить обобщенные трудовые функции и основные задачи архивиста такие, как: осуществление работ по ведению архивного дела, обеспечение сохранности и учет архивных документов. Для их выполнения архивист осуществляет необходимые трудовые действия: по обеспечению сохранности и учету документов; по комплектованию архива; по описанию архивных документов и созданию научно-справочного аппарата; по использованию документов архива; по контролю работы всех подразделений по обеспечению сохранности документов. Из перечисленных выше видов работ можно сделать вывод, что деятельность архивиста многообразна, поэтому для ее эффективной организации необходимо соблюдать требования эргономики, предъявляемые к рабочему пространству.

Рабочее место сотрудника архива – это зона его трудовой деятельности, оснащенная необходимыми средствами труда. «Организация рабочего места» − это система мероприятий по оснащению рабочего места средствами и предметами труда и их функциональному размещению.

В соответствии с «Правилами организации хранения, комплектования, учета и использования документов Архивного фонда Российской Федерации и других архивных документов в органах государственной власти, органах местного самоуправления и организациях» устанавливаются требования к помещениям основного назначения архива, к которым относят: хранилища для хранения документов; помещения для приема, временного размещения, акклиматизации документов и вспомогательных работ с ними; помещения для использования документов; рабочие комнаты сотрудников архива.

Для рациональной организации рабочего места необходимо правильно зонировать помещение, и в каждой зоне выполнять определенные виды работ. Выделяют следующие рабочие зоны: основная рабочая зона и вспомогательная рабочая зона. Решающее влияние на эффективность труда архивиста оказывает оснащение рабочих мест техническими средствами для выполнения работ по ведению архивного дела.

В перечень оборудования для выполнения архивистом должностных обязанностей включены средства составления документов (персональный компьютер, принтер, копировальный аппарат и.т.д.); средства обеспечения оперативной связи (телефон); средства хранения и группировки документов (короба, папки, шкафы и стеллажи); мебель и средства малой оргтехники.

При выборе оснащения рабочего места необходимо учитывать характер выполняемых операций, объем и специфику выполняемых работ. Основным нормативным документом, регламентирующим требования к организации рабочего места, являются «Санитарно-гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам (ПВЭМ) и организации работы» (СанПиН), которые устанавливают требования к использованию электронно-вычислительных машин, а также к микроклимату и освещению в помещениях, оснащенных ПВЭМ.

Анализ СанПиН позволил выявить, что необходимо соблюдение условий при организации рабочего места архивиста: санитарных, эстетических, психофизиологических и технических.

К санитарным условиям относятся требования к помещениям для эксплуатации ПЭВМ; требования к микроклимату, требования к освещению помещений и рабочих мест с ПЭВМ.

Изучив и проанализировав санитарные правила и нормы, мы выявили, что площадь на одно рабочее место с персональными компьютерами для взрослых пользователей должна составлять не менее 6,0 м^2, а объём – не менее 24,0 м^3. Производственные помещения не должны граничить с помещениями, в которых уровни шума и вибрации превышают нормируемые значения. Кроме того, помещения с ПЭВМ должны оборудоваться системами отопления, кондиционирования воздуха или эффективной приточно-вытяжной вентиляцией. При изучении требований к микроклимату было установлено, что температура, относительная влажность и скорость движения воздуха на рабочих местах должна соответствовать действующим санитарным нормам микроклимата производственных помещений. Важным параметром является освещение на рабочем месте. Помещения должны иметь естественное и искусственное освещение, допускается применение системы комбинированного

освещения (к общему освещению дополнительно устанавливаются светильники местного освещения, предназначенные для освещения зоны расположения документов).

В качестве источников света при искусственном освещении должны применяться преимущественно люминесцентные лампы типа ЛБ.

Для создания комфортных условий на рабочем месте архивисту необходимо соблюдение эстетических требований с учетом психологического воздействия светоцветового климата, озеленения, направленных на стимулирование работоспособности. Растения снижают шум, улучшают состав воздуха, увлажняют его, испаряя воду листьями, что особенно актуально в помещениях с отоплением. Цветовое оформление помещения не только улучшает внешний вид помещения, но и повышает производительность труда, сокращает утомляемость, оказывает на сотрудника положительное психологическое воздействие. Цвет выполняет три функции: физиологическую, психологическую и эстетическую. Выбор цвета для отделки помещений определяется архитектурными особенностями, освещением, климатическими условиями и направлениями деятельности сотрудников.

При изучении технических, эргономических условий и требований безопасности рабочего места было выявлено, что предъявляются требования к конструкциям стола, стула и рациональному размещению оборудования. Рабочая поверхность стола должна соответствовать гигиеническим требованиям, то есть быть твердой и гладкой, преимущественно из дерева, ее окраска предпочтительно светлая. В рабочем столе должны быть предусмотрены ящики для хранения канцелярских принадлежностей, картотек, деловых папок. Рабочее кресло или стул должны быть снабжены подъемно-поворотным механизмом, регулируемым по высоте и углам наклона спинки, а также – расстоянию спинки от переднего края сиденья. Поверхность сиденья, спинки и других элементов стула должна быть полумягкой, с неэлектризуемым и воздухопроницаемым покрытием, обеспечивающим легкую очистку от загрязнений. Тип рабочего стула или кресла должен выбираться в зависимости от характера и продолжительности работы с ПВЭМ.

К психофизиологическим условиям относятся соблюдение требований к организации режима труда и отдыха. Для обеспечения оптимальной работоспособности на протяжении рабочего дня рекомендуется устанавливать регламентированные перерывы. С соответствии с СанПиН продолжительность непрерывной работы с ПВЭМ не должна превышать 2 часов, а для профилактики зрительного утомления после каждых 25 минут работы рекомендуется выполнять комплекс упражнений для глаз.

В связи с тем, что работа архивиста отличается малой двигательной активностью, длительным нахождением в закрытом помещении, вызывающим быструю утомляемость и снижение результатов труда, при ее организации необходимо уделять большое внимание устройству и планировке служебных помещений, поддержанию в них соответствующего нормативам освещения, температурного режима, устранению шумов, а также оборудованию рабочих мест в соответствии с выполняемыми функциями и установлению рационального режима труда.

© Кузьмина Ю. А., 2018

П.А.СТОЛЫПИН – ВЫДАЮЩИЙСЯ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ДЕЯТЕЛЬ РОССИИ

А. А. Курдакова
Научный руководитель – А. Д. Кравченко, преподаватель истории
ФГБПОУ «Челябинский педагогический колледж №2»

1 сентября 1911 года во время антракта в оперном театре города Киева прогремел выстрел. Публика испугалась, ведь в это время в театре находилось очень много знатных персон, среди которых был император Николай II со своей семьей. Первая мысль, которая появилась в головах людей – покушение на Николая II, все смотрели на императорскую ложу затаив дыхание и не видели самого главного, раненого премьер-министра Российской Империи Петра Аркадьевича Столыпина. Через несколько дней весь мир облетит весть – Петр Столыпин умер, а вместе с ним умерли его реформы. Данную новость во всем мире восприняли по-разному, некоторые политики, знаменитые люди, реформаторы выражали соболезнования семье погибшего и российскому императору, некоторые же (российские революционеры эмигранты, политики и проч.) напротив, были рады такому стечению обстоятельств и радовались. Так кто же такой Петр Столыпин: великий реформатов или «душитель и вешатель» русского народа?

Чтобы ответить на данный вопрос, необходимо рассмотреть биографию Петра Аркадьевич Столыпина. Петр Столыпин родился 2 апреля 1862 года в дворянской семье Аркадия Столыпина и Анны Столыпиной. Петр Аркадьевич окончил Орловскую гимназию и физико-математический факультет Санкт-Петербургского императорского университета с отличием [1, с. 6−7]. Он рано обзавелся семьей. За время обучения в университете он не примкнул ни к одному революционному течению или кружку. За время обучения в школе и университете Петр Столыпин интересовался сельскохозяйственными вопросами и проблемами ведения сельского хозяйства для разных регионов России. Все эти усилия были не напрасны, т.к. его карьера в роли самостоятельного политика началась в должности предводителя дворянства Ковенского уезда. На этой должности Петр Аркадьевич занимался различными вопросами, но наиболее важными ему казались вопросы

внедрения интенсивных методов ведения сельского хозяйства, внедрения новых сортов зерновых культур в посадки крестьян, методов обработки земли и удобрений.

Аграрная реформа 1906-1911 года была одной из болезненных реформ в истории России. Причина следующая: на начало XX века крестьянство составляло примерно 86% [2] от всего населения страны. Правительство во главе с Петром Столыпиным хотело в результате реформы получить новую прослойку крестьян, новый класс крестьянства – фермеров. К сожалению, создание массовой фермерской прослойки населения на российской почве не удалось по ряду причин (российский менталитет, абсолютная неграмотность крестьянского населения, преобладание экстенсивного пути развития сельского хозяйства и т.д.). Даже масштабная переселенческая политика не помогла в создании нового класса. Желающих уехать на новые места было крайне мало (по сравнению с теми, кто остался на своих местах в Центральной России). Во многом неуспех переселенческой политики был из-за тяжелых условий переезда за Урал и в Сибирь, массовое распространение различных заболеваний во время переезда (тиф). Все это сделало переселенческую политику крайне не привлекательной для большинства крестьян. Помимо этого, многие из переселенцев не уживались на новых местах и возвращались обратно, на прежние места, но уже после 1911 г.

За весь период нахождения у власти Петра Столыпина на него было совершено 11 покушений, которые укрепили его контрреволюционные взгляды. Взрыв на Аптекарском острове, в результате которого пострадало множество невинных людей, позволил Петру Аркадьевичу проводить нелегкую борьбу с революционными настроениями в обществе: в августе 1906 года были введены военно-полевые суды, усиление антисемитских настроений. Все эти меры привели к ожесточению революционеров и их методов.

Вечером 1 сентября, Петр Столыпин вместе с царской свитой находился в Киевском городском театре на спектакле «Сказка о царе Салтане»[3]. На то время у начальника Киевской охраны была информация о том, что готовится покушение на одного из влиятельных людей России. Была усилена охрана царской семьи и ее окружения. Во время второго антракта в театре Дмитрий Богров подошел к П. А. Столыпину и два раза выстрелил в упор. Одна из пуль попала премьер-министру в руку, вторая в живот, задев печень. По словам очевидцев, после ранения Столыпин перекрестил царя, тяжело опустился в кресло и произнёс: «Счастлив умереть за Царя»[4, с. 9]. За жизнь Председателя Совета министров врачи боролись несколько дней. Скончался П. А. Столыпин 4 сентября 1911г. Он не успел закончить начатые дела: не до конца была предотвращена в жизнь аграрная реформа, не был окончательно решен еврейский вопрос, не было создано Мировое правительство и прочее.

Жизнь и государственная деятельность Петра Столыпина показала, что не легка реформаторская деятельность в России. Петр Аркадьевич в последние годы жизни вел наиболее активную реформаторскую жизнь. В его голове зарождались все более новые и уникальные проекты, которые могли перевернуть не только привычную для России политическую систему, но и мировую. Как и жизнь любого реформатора, жизнь П. А. Столыпина оборвалась на пике его деятельности. Весть о смерти российского премьер-министр облетела весь мир с неслыханной скоростью и была встречена неоднозначно. Например, в газете Независимой рабочей партии (газета социалистической направленности) Англии писали «Столыпин обратил Думу в фарс и мошенническую проделку. Он, именно он, бросил тысячи людей в зараженные тюрьмы и послал тысячи на виселицу» [5, с. 12]. Многие социалисты и революционеры были согласны с данным высказыванием, по их мнению, гибель П. Столыпина позволит пересмотреть политическим элитам свою направленность. Французская социалистическая партия также не оставила без своего внимание данное происшествие и высказалась следующим образом «Смерть Столыпина заслуженная. Пред этой могилой человечество может лишь вздохнуть с облегчением» [5, с. 11]. Такое отношение к политику и его гибели говорит о многом, во-первых, о разности взглядов П. А. Столыпина и социалистических партий Англии и Франции, во-вторых, о том, что методы, которые зачастую использовал П. Столыпин, не были популярны в Европе.

Также методы П. А. Столыпина не были популярна и среди российского общества революционеров. В. И. Ленин писал о Столыпине: "[Столыпин] пытался в старые мехи влить новое вино, старое самодержавие переделать в буржуазную монархию, и крах столыпинской политики есть крах царизма на этом полезном, последнем мыслимом для царизма пути"[6]. Не удивительно, что вскоре после Февральской революции в г. Киеве был снесен памятник П. А. Столыпину, который установили сразу после его смерти горожане.

Каждое неудавшееся покушение на него давало кругам революционеров повод подготовить наиболее продуманное и изощренное убийство премьера, а Петру Аркадьевичу новые силы и желание изменить российское общество.

Со смертью Петра Столыпина в России закончилась очередная эпоха. Страна вступила на новый политический, экономический и социальный путь развития, который, как и начавшиеся Столыпинские реформы, не удалось завершить в связи с революцией 1917г.

Ответить однозначно на вопрос кто же такой Петр Столыпин: великий реформатов или «душитель и вешатель» русского народа нельзя. Весь период нахождения его у власти и проведения реформ можно назвать противоречивым. Да, безусловно, Петр Столыпин был великим реформатором, который сумел наделить крестьян землей, не затронув дворянские владения (т.е. без передела всех земель), но и при этом он и смог покарать множество невинных людей в результате введения военно-полевых судов. Мы считаем, что Петр Аркадьевич Столыпин является выдающимся и великим реформатором, потому что практически все, что он задумал изменить в российской действительности было исполнено, а также, не смотря на множество

покушений на свою жизнь, падение его авторитета в глазах Николая II, не смотря на все это он всегда умело держался в обществе как среди его сторонников, так и противников.

Библиографический список

1. Наша история. 100 великих имен. П. А. Столыпин // Изд-во «Де Агостини». 2010. №7. С.1−31.
2. Первая всеобщая перепись населения Российской Империи 1897 г. Распределение населения по родному языку, губерниям и областям [Электронный ресурс] http://www.demoscope.ru/weekly/ssp/rus_lan_97.php/ 23.02.2017.
3. Протокол допроса подполковника Н.Н. Кулябко от 2 сентября 1911 года. // http://www.doc20vek.ru/node/1674 // 23.10.2017г.
4. Шацилло К. Ф. П. А. Столыпин. Нам нужна великая Россия. М., 1991. С. 3–17.
5. Карнович Е. Русское чиновничество в былое и настоящее время // Спутник чиновника. 1911. N 1. С. 10–31.
6. Ленин В. И. Полное собрание сочинений. Издание 5. Том 20. Ноябрь 1910 - ноябрь 1911. [Электронный ресурс] http://publ.lib.ru/ARCHIVES/L/LENIN_Vladimir_Il%27ich/_Lenin_V.I._PSS5_.html#120 23.02.2017.

© Курдакова А. А., 2018

ИСТОРИЯ МОЕГО СЕЛА КАБАНЬЕ

К. С. Ланге
Научный руководитель – Л. В. Мезина, преподаватель
ГАПОУ НСО «Татарский педагогический колледж»

Человек, не знающий своих корней, истории своих предков, малой родины, не может по-настоящему любить свой народ, свою Родину. Чем дальше уходит время, тем актуальнее становится тема исследования исторических корней земляков.

Старинное село Кабанье. В нём проживает чуть больше 400 человек разных национальностей. Разными путями и по разным причинам появлялись люди в нашем селе. Во мне течёт немецкая кровь (моя бабушка – немка), поэтому мне стало интересно, как в далёкой Сибири, в частности моём селе, появились немцы, как вообще они оказались в России.

Для освоения земель Поволжья и районов на юге России необходимо было земледельческое население. В 1762 г. и 1763 г. Екатерина II издает два манифеста, в которых приглашала иностранцев в Россию и гарантировала им значительные льготы при переселении: они получили казенные земли и деньги на переезд и обзаведение хозяйством, на 30 лет освобождались от всех налогов и податей, в том числе от воинской службы. В России крупные колонии, получившие название "материнских", были основаны в Поволжье, в Бессарабии, в Закавказье, вблизи Петербурга, на Волыни. Число колоний за счет высокой рождаемости росло быстро. Появляется масса колонистов, не имеющих наделов или владеющих небольшими наделами. Это подталкивало колонистов к поиску свободных земель, движению на восток. Кроме того, с развитием капитализма появляется слой немцев-предпринимателей, желающих приобрести новые земли для расширения производства. Массовой миграции немцев в Сибирь способствовали неурожай и как следствие голод в Поволжье в 1891 − 1892 гг.

В Омском уезде первое немецкое село − Александровка − было основано в 1883 г. Основные районы расселения немецких крестьян − Омский, Акмолинский и Кокчетавский уезды в Акмолинской области и Славгородский уезд на Алтае. Немецкие деревни располагались компактно, в основном в районе 10-верстного степного пространства и по линии Петропавловск − Омск – Барабинск, где проживало 4791 чел. немецкой национальности. Всего же в Сибири было 5535 немцев.

В 1894 г. на территории нынешнего Азовского района образовано с. Привольное, в 1895 − 1896 гг. − сёла Сосновка (Шиллинг), Поповка (Йост), Красноярка, Новинка. В 1896 г. была создана Александровская волость, которую в ряде публикаций называют немецкой волостью. В 1897 г. были образованы деревни Звонарев Кут и Смоляновка, в 1898 г. − с. Побочино. В 1900 г. недалеко от Омска появляются деревни Чунаевка и Чукреевка. Много немецких поселков в Омском уезде появилось в 1902 г.: Александркроне в Горьковском районе, Хортицы в Нижнеомском, Григорьевка, Корнеевка, Екатериновка в Москаленском, Кирьяновка в Калачинском, Маргенау, Пучково в Исилькульском, Масляновка в Любинском, Новая Шараповка в Марьяновском районе.

У каждого села своя история. Есть она и у нашего, расположившегося на берегу небольшого озера. В районном архиве имеются документы о землеустройстве деревни в 1909 году: «Деревня Кабанье возникла в начале 30-х годов прошлого столетия у озера Кабаньего из бывшей заимки крестьян Юдинской волости Кипреева и Оконешникова. Озеро Кабанье занимало площадь 3057 га (В настоящее время 100 га). «В январе 1908 года в деревне Кабанье проживало 599 душ мужского пола. Земельный надел определялся площадью 18806 га. Более пяти тысяч неудобной земли. На каждую душу полагалось 15 десятин земли, удобной и неудобной. Царское правительство ссылало в Сибирь неблагонадежных людей. И в селе Кабанье были ссыльные: Стафеевы, Кукушкины, Малютины, Разуваевы, Журавлевы, Мальцевы и др. А также деды нынешних стариков – выходцы из Тамбовской и других губерний царской России. В поисках счастливой доли со всем своим немудрящим скарбом переехали в Сибирь и именно здесь, у озера Кабанье, облюбовали себе место для поселения. Так и устроилось наше село.

Скудные урожаи сводили на нет усилия крестьян. 10−15% всех жителей села составляли зажиточные купцы и помещики, которые верховодили над всем селением. 30−40% составляли середняки, которые еле сводили концы с концами. А остальные 50% населения были бедняки − батраки, которые жили у богачей, гнули на них спину, лезли в долги, а потом отрабатывали за бесценок. Была в Кабанье церковь и небольшая школа 4 класса. Учились в ней большинство богатых детей, а беднякам не в чем было проводить детей в школу. Гром Октябрьской революции мощным эхом отдался и в Сибири. С первым ленинским Декретом о земле здесь началась борьба за становление новой жизни. Её возглавили коммунисты и комсомольцы, за которыми потянулись сначала бедные, а затем и средние хозяйства. Партийно-комсомольская ячейка создается в Кабанье в 1919 году. Секретарем её был избран крестьянин-бедняк Семён Григорьевич Разуваев. В ячейку вошли 9 коммунистов и пять комсомольцев. В их числе первый директор школы Мамонтов Федор Иванович. Все они вели большую организаторскую и политико-воспитательную работу среди бедняцкой и батрацкой молодежи, лучших вовлекали в партию и комсомол. Кружковая работа, постановка спектаклей, проведение лекций, докладов и бесед на политические, международные и антирелигиозные темы – вот масштабы действий первостроителей Советской власти.

«Неспокойно было в Кабанье. Опустошительным паводком нахлынуло воинство Колчака, забирая последних лошадей, муку и другие продукты. Сгинул Колчак, но в селах уезда бесчинствовала шайка бандита Буренка. В конце 1924 года образуется первое товарищество по совместной обработке земли (ТОЗ), в которое вступило 20 семей бедняков. Руководил Разуваев Семен Григорьевич. Первый трактор в Кабанье получили тозовцы в 1925 году, первым трактористом был Никифор Стафеев.

В 1930-1931 годах в селе Кабанье создаются два колхоза: им. «ОКДВА» и «Хлебороб». Первыми председателями были И. Гришаев и Д. Я. Говолев. В Карьере организуется третий колхоз «Красный колос», председателем назначается Г. Яровой.

В каждом хозяйстве были свои партийно-комсомольские ячейки, без которых немыслимо представить все колхозное строительство. В это же время из церкви, построенной в 1905 году, строят школу. В Омской областной библиотеке им. А.С. Пушкина в номере Калачинской районной газеты «Колхозник» за 13 мая 1934 года в заметке, озаглавленной «Коммунисты и комсомольцы «ОКДВА» борются за зажиточную жизнь колхозников» написано: «В сельхозартели «ОКДВА» Ивановской МТС все заняты на ответственных участках. Во всех бригадах выпускаются стенгазеты, здесь имеются гармошки, балалайки, посещают кинопередвижки.

22 июня 1941 год – в первые дни войны все мужчины ушли на фронт, опустела деревня. Все дела и заботы легли на хрупкие плечи женщин и подростков. Вплоть до 1957 г. многие женщины трудились механизаторами, стали высококлассными специалистами. Их самоотверженность отмечена высокими наградами Родины. В трудные послевоенные годы вновь восстанавливали хозяйство. Редин Филипп Никифорович, первый председатель сельсовета, зав. фермой, председатель колхоза, прошел войну. Трижды ранен. Отмечен наградами Родины. Александр Петрович Разуваев – один из первых трактористов, до самой войны водил по полям «стального коня», затем фронт, вернулся домой. Поначалу назначили заведовать фермой, а в конце сороковых избрали председателем колхоза. Умер в 1985 году.

В декабре 1950 г. три колхоза объединились в одно хозяйство – колхоз им. Калинина. Первым председателем этого большого хозяйства был Глущенко Леонид Калинович. В начале 70-х годов колхоз им. Калинина имел 21 скотный двор с механизацией. Достаточно емкостей для хранения хлеба, на фермах почти 3000 голов скота. Одних коров насчитывалось более 800. колхоз имел 46 тракторов, 30 комбайнов, в избытке прицепных орудий. В 1972 году построена новая школа на 320 мест, Дом культуры, столовая, магазин, гостиница, по деревне провели водопровод. Достраивался детский сад на 90 мест. Село обновлялось.

Сейчас почти в каждом доме газовое отопление, скоро восстановят водопровод, в школьной столовой реконструировали все оборудование, есть компьютерный класс, вся мультимедийная техника, дети посещают кружки. В сельской библиотеке каждую неделю собирается клуб пенсионеров «Селяночка». Жители села не собираются покидать родную землю, землю своих предков.

© Ланге К. С., 2018

КРАТКИЙ ОБЗОР ОБЩИХ ПОЛОЖЕНИЙ НОВОЙ РЕДАКЦИИ ГРАЖДАНСКОГО КОДЕКСА РФ ПО ДОГОВОРУ ЭСКРОУ

А. Л. Маргиани
Научный руководитель – В. Н. Козлова, преподаватель
Института истории и права
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Договор счета эскроу − это трехсторонний договор, одна из разновидностей банковского счета. Такой договор заключается во исполнение обязательств по договору эскроу [1].

Эскроу как инструмент обеспечения исполнения обязательств между контрагентами, именуемый договором эскроу, или договором условного депонирования, появился в гражданском законодательстве относительно недавно – в июле 2014 года.

Несмотря на свое широкое распространение за рубежом, в России в условиях расширяющейся торговли, а также увеличения средних цен по сделкам, договор счета эскроу только начинает распространение. Заметим, что в мировой практике договор эскроу считается одним из самых популярных способов обеспечения исполнения обязательств между сторонами договора.

Набирая популярность среди населения, таким образом, договор эскроу, начиная с 1 июня 2018 года, обеспечил себе отдельную главу в Гражданском кодексе РФ – 47.1. «Условное депонирование (эскроу)», ст. 926.1− 926.8.

Во вступающей с 1 июня 2018 г. в силу редакции более подробно отражаются различные аспекты правовой природы договора эскроу. Если изначально в гражданском законодательстве присутствовали лишь статьи, посвященные договору счета эскроу, то теперь, в связи с вероятностной широтой использования, а также с отсутствием в будущем противоречий и различий в понимании каких-либо положений, появилась уже глава, посвященная в целом договору эскроу.

Так, согласно п.1 ст.926.1 ГК РФ, по договору условного депонирования (эскроу) депонент обязуется передать на депонирование эскроу-агенту имущество в целях исполнения обязательства депонента по его передаче другому лицу, в пользу которого осуществляется депонирование имущества (бенефициару), а эскроу-агент обязуется обеспечить сохранность этого имущества и передать его бенефициару при возникновении указанных в договоре оснований [2].

Договор эскроу заключается между депонентом, бенефициаром и эскроу-агентом и должен предусматривать срок депонирования имущества. Срок действия договора эскроу не может превышать пять лет. Договор эскроу, заключенный на больший срок или без указания срока, считается заключенным на пять лет (п.2 ст.926.1 ГК РФ) [2].

Объектом депонирования могут быть как движимые вещи (включая наличные деньги, документарные ценные бумаги и документы), так и безналичные денежные средства, бездокументарные ценные бумаги.

Заметим, что после передачи объекта депонирования эскроу-агенту и в течение всего периода действия договора эскроу депонент не вправе распоряжаться данным имуществом, если иное не предусмотрено договором (например, лицо передает автомобиль как объект депонирования, но в договоре стороны подчеркивают, что депонент вправе использовать данную вещь до исполнения обязательств бенефициара) [2].

Также обязательство депонента по передаче бенефициару имущества считается исполненным с момента передачи этого имущества эскроу-агенту.

Договор эскроу прекращается в нескольких случаях:

- смерть эскроу-агента,
- признания эскроу-агента недееспособным, ограниченно дееспособным или безвестно отсутствующим,
- прекращение полномочий нотариуса, являющегося эскроу-агентом,
- ликвидация эскроу-агента, являющегося юридическим лицом,
- истечение срока договора эскроу,
- по иным основаниям, названным в законодательстве (превышение полномочий эскроу-агента, недобросовестное выполнение своих обязанностей эскроу-агентом) [2].

Таким образом, закрепление законодателем договора эскроу в качестве самостоятельного обязательства будет подробно регулировать вопросы обеспечения исполнения обязательств, содержащих элементы хранения, расчетов, а также отношений, вытекающих из договора банковского счета, что повысит уровень доверия граждан, улучшит инвестиционный климат, возможно увеличит количество заключаемых сделок, которые не совершались из-за незнания контрагентов о том, как защитить свои интересы по договору.

Библиографический список

1. Гражданский кодекс Российской Федерации. Часть вторая от 26.01.1996 г. № 14-ФЗ: в ред. Федер. закона от 05.12.2017 г.; принят Государственной Думой Фед. Собрания Рос. Федерации 22 декабря 1995г. // Собр. законодательства Рос. Федерации. 1994. № 32, ст. 3301; Официальный интернет-портал правовой информации http://www.pravo.gov.ru.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации. Часть вторая от 26.01.1996 г. № 14-ФЗ: в ред. Федер. закона от 05.12.2017 г. С изм. и доп., вст. В силу с 01.06.2018г.; принят Государственной Думой Фед. Собрания Рос. Федерации 22 декабря 1995 г. // Собр. законодательства Рос. Федерации. 1994. № 32, ст. 3301; Официальный интернет-портал правовой информации http://www.pravo.gov.ru.
3. Чураков Р.С. Эскроу-счет по российскому праву // Закон. 2007. № 8. С. 22.

© Маргиани А. Л., 2018

ТОРГИ И СПОСОБ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОСТАВЩИКА: СРАВНЕНИЕ ТЕРМИНОВ

А. А. Непомнящих
Научный руководитель – В. Н. Козлова, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Способы осуществления государственных и муниципальных закупок – одна из важнейших составляющих контрактной системы. Торги, проводимые в различных формах, в процедурном аспекте являются весьма подходящим (скорее даже наиболее подходящим) способом заключения как гражданско-правовых договоров в целом, так и государственных контрактов – в частности.

Федеральный закон от 05 апреля 2013 № 44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» предусматривает несколько конкурентных способов определения поставщиков (подрядчиков, исполнителей): конкурсы, аукционы - в различных их формах (в том числе закрытые, электронные и другие), запрос котировок, запрос предложений, а также одну неконкурентную форму – закупку у единственного поставщика. [2] Заказчик может и не использовать конкурентные способы определения поставщика (подрядчика, исполнителя); перечень оснований, по которым возможна закупка у единственного поставщика закрытый, и определен в ст. 93 ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд». Данный способ имеет свои преимущества (например, простота и оперативность), но заказчику следует внимательней пользоваться им, в противном случае ответственные за закупку лица могут быть привлечены к административной ответственности, а договор – признан незаключенным. То есть Федеральный закон закрепляет дихотомическое деление способов определения поставщика (подрядчика, исполнителя) на конкурентные и неконкурентные. Конкурентные способы определения в отдельности поставщика и представляют собой торги – один из способов заключения договора.

Обращаясь к ГК РФ, можно заметить, что ст. 447-448 в качестве форм торгов определяют только конкурсы и аукционы, тем не менее, не делая круг возможных форм торгов закрытым (абз. 1 п. 4 ст. 447). [1] Стоит отметить, что данная формулировка является новеллой Гражданского кодекса, так как до изменений, привнесенных Федеральным законом от 8 марта 2015 г. № 42-ФЗ «О внесении изменений в часть первую Гражданского кодекса Российской Федерации», ГК определял только две формы торгов: конкурсы и аукционы. [3] Таким образом, мы наблюдаем, что нормы специального законодательства повлияли на общие нормы гражданского права. Данное влияние отметила О. А. Беляева: проследив путь судебной практики, она пришла к выводу, что суды к моменту внесения изменений в ГК уже начали приравнивать к торгам иные конкурентные формы заключения договоров. В то же время, как опять же отмечает О. А. Беляева, подобные изменения не должны нивелировать положения специального законодательства об иных конкурентных формах заключения договоров и не приравнивать торги в классической форме к таковым [5, с. 2−3]. Хотя положения ГК регулируют проведение закупок для государственных и муниципальных нужд, мы не найдем слова «торги» в ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд». Вероятно, в некоторой степени это как раз связано с неурегулированием редакцией ГК, существовавшей на момент вступления в силу ФЗ «О контрактной системе…» упомянутых нами нетрадиционных форм торгов.

В отношении традиционных форм проведения торгов (конкурс и аукцион) Федеральный закон «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» закрепил гораздо большее деление, нежели представленное в Гражданском кодексе. Среди конкурсных процедур с неограниченным кругом участников выделены: традиционный открытый конкурс, конкурс с ограниченным участием, двухэтапный конкурс; аукционы подразделены на открытые и электронные. Помимо этого существуют и закрытые способы определения поставщиков (подрядчиков, исполнителей): конкурсы – закрытый конкурс, закрытый конкурс с ограниченным участием, закрытый двухэтапный конкурс; закрытый аукцион. Конечно же, закрытые формы определения поставщика (заказчика, исполнителя) должны носить исключительный характер, а проводимые процедуры заключения контракта наиболее прозрачными и конкурентными. Также аукционы на заключение государственного или муниципального контракта имеют в некотором смысле преимущество перед конкурсными процедурами. Во-первых, как правило, их подготовка более дешева, во-вторых, риск признания конкурса недействительным гораздо больший, нежели аукциона, так как требования, предъявляемые к потенциальным поставщикам нередко становятся предметом спора с обоснованием ограничения конкуренции. Тем не менее, легального приоритета одной формы торгов над другой не установлено. Конкурсы и аукционы являются в некотором смысле основными и в ФЗ «О контрактной системе…», для иных же конкурентных способов определения поставщика законодателем установлены специальные требования, например, к сумме контракта, к объекту поставки и др.

Процедурные аспекты различных форм определения поставщика корреспондируют с общими положениями Гражданского кодекса РФ, но имеют и свои особенности, касающиеся сроков проведения торгов, дифференциации по объектам контракта, оформления результатов и т.д.

Отношения контрактной системы, касающиеся способов определения поставщика при заключении государственного или муниципального контракта, имеют некоторые особенности по сравнению с общим регулированием торгов как одного из способов заключения договора в ГК РФ. Это как терминологические различия, порой даже нестыковки, так и процедурные особенности. Данные различия можно объяснить особыми характеристиками контрактной системы в целом, различным временем принятия ГК РФ и разбираемого Федерального закона, особым субъектным составом участников отношений, наличием публичного интереса в заключении договора. После изменений 2015 года положения ГК РФ стали большим образом соотноситься с положениями ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд». ГК служит основой, закрепляет общие положения о торгах, специальные же положения ФЗ «О контрактной системе…» закрепляют торги как конкурентные способы определения поставщиков (подрядчиков, исполнителей), разветвляя и уточняя общие положения ГК РФ необходимым образом.

Библиографический список
1. Гражданский кодекс Российской Федерации. Часть первая от 30 нояб. 1994 г. № 51-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 21 окт. 1994 г.: введ. Федер. законом от 30 нояб. 1994 г. № 52-ФЗ : в ред Федер. закона от 28 июня 2013 г. № 134-ФЗ// Рос. газ. 1994. 08 дек.; 2017. 08 дек.
2. О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд: Федеральный закон от 05 апреля 2013 г. № 44-ФЗ: принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 22 марта 2013 г.: одобрен Советом Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 27 марта 2013 г.: в ред. Федер. закона от 29 июля 2017 № 231-ФЗ // Рос. газ. 2013. 12 апр.; 2017. – 4 авг.
3. О внесении изменений в часть первую Гражданского кодекса Российской Федерации: Федеральный закон от 8 марта 2015 г. № 42-ФЗ: Принят Гос. Думой Федер. Собр. Рос. Федерации 25 фев. 2015 г.: одобрен Сов. Федерации Федер. Собр. Рос. Федерации 4 марта 2015 г. // Рос. газ. 2015. 13 марта.
4. Балакин Д. Торги в законодательстве о публичных закупках и в ГК РФ // Конкуренция и право. 2013. № 4. С. 17 − 20.
5. Беляева О. А. Какими быть торгам в «новом» Гражданском кодексе РФ? // Журнал российского права. 2013. № 2. С. 110 − 116.

© Непомнящих А. А., 2018

СРАВНИТЕЛЬНО-ПРАВОВОЙ АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ЮЖНОЙ СИБИРИ

А. С. Новикова
Научный руководитель − Е. В. Реутов, канд. ист. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Качество жизни работников образования по-прежнему остается ниже в сравнении со средними показателями оплаты труда по субъекту. Многочисленные программы разных исторических периодов, направленные на повышение уровня жизни педагогов не способствовали решению вопросов повышения качества жизни. Основная причина бедности − низкая оплата труда. Реализация майских указов 2012 г. Президента Российской Федерации не привела к качественному изменению жизни. Повышение оплаты труда вылилось в увеличение нагрузки. Сложившаяся ситуация привела к нехватке педагогических кадров в сельской местности, что также сказалось на социальном развитии российских территорий. Аналогичная ситуация и в регионах. Рассмотрение вопросов социального обеспечения работников образования носит актуальный характер.

Объект исследования: правоотношения в сфере социальной поддержки работников бюджетной сферы. *Предмет исследования:* социальная обеспеченность работников образовательных учреждений в Южной Сибири.

Правительство Российской Федерации предпринимает разработку ряда социальных программ, направленных на привлечение специалистов (как правило молодых) в сферу образования. Сравнительно правовой анализ социальной поддержки в Южной Сибири указывает, что поддержка при трудоустройстве оказывается только для педагогов сельской местности. Следует подчеркнуть, что в регионах социальные программы имеют отличное друг от друга содержание, так как регион имеет право вносить коррективы. Это вызвано финансовым состоянием региона, поэтому уровень материальной поддержки колеблется от нескольких десятков тысяч до миллиона рублей. Так, в настоящее время функционирует ряд программ, целью которых является выплата «подъемных средств». Информация по данному поводу является фрагментарной.

Одна из обязанностей государства — обеспечение достойного уровня жизни его гражданам. Материальное положение преобладающей части работников образования не позволяет использовать систему ипотечного кредитования жилищного строительства. Регионы создают различные программы. Некоторые регионы пытаются предоставлять служебное жилье либо оплачивают затраты по арендной плате. Действует программа под названием «Улучшение жилищных условий в сельской местности» федерального уровня на 2014−2020 годы, также и другие региональные подпрограммы на данный срок времени предусматривают ряд мероприятий. В частности, к ним относят молодые семьи и специалистов, у которых появилось намерение осуществить переезд и проживать на селе. Действие программы основано на организации финансовых выплат из муниципального и федерального бюджета. Полученные гражданами выплаты могут быть потрачены на строительство жилья либо на его покупку [2].

Относительно городских учителей депутаты разработали ипотечную программу. Благодаря этой программе, педагоги, переводящиеся в сельскую местность, получали возможность оформить ипотеку по сниженной кредитной ставке в 8,5%. Однако сравнительно-правовой анализ указывает, что в Хакасии и Тыве данная программа была не жизнеспособной, банковских ставок, удовлетворявших условиям программы в тот период времени не существовало.

Работники бюджетной сферы, работающие на селе, традиционно имели различные льготы, которые сейчас принято называть мерами социальной поддержки. В первую очередь, речь идет о более высокой оплате труда. Речь идет о 18 - 30 % надбавке к заработной плате для работающих в сельской местности. Однако это не

означает, что в сельской местности работники бюджетной сферы обязательно зарабатывают больше. В отличие от города, сельские учителя не имеют такого количества часов нагрузки (ставок).

Работники сельской местности (бюджетники) могут рассчитывать на компенсацию части затрат по уплате коммунальных услуг, приобретения топлива. Однако для лиц, вышедших на пенсию, в ряде субъектов Российской Федерации, льготы постепенно стали отменять [3].

Лица, осуществлявшие педагогическую деятельность, проработавшие не менее 25 лет в сельской местности и поселках городского типа, независимо от их возраста имеют право на досрочную трудовую пенсию. Для работников города этот требования к стажу больше на 5 лет [1; 4].

Таким образом, работники сферы образования имеют незначительный перечень мер социальной поддержки. В первую очередь это касается работников сельской местности. Городские педагоги практически не пользуются мерами социальной поддержки.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 17 декабря 2001 года № 173-ФЗ «О трудовых пенсиях в Российской Федерации» // Информационно-правовая система «Консультант плюс». [Электронный ресурс] − URL: http://www.consultant.ru (дата обращения 21.01.2018).
2. О федеральной целевой программе «Устойчивое развитие сельских территорий на 2014-2017 годы и на период до 2020 года» (с изменениями на 25 мая 2016 года) Правительство Российской Федерации. Постановление от 15 июля 2013 года N 598 // Информационно-правовая система «Консультант плюс». [Электронный ресурс] − URL: http://www.consultant.ru (дата обращения 21.01.2018)
3. Постановление Правительства РФ от 03.11.1994 № 1206 «Об утверждении порядка назначения и выплаты ежемесячных компенсационных выплат отдельным категориям граждан» [электронный ресурс] // Информационно-правовая система «Консультант плюс». - URL: http://www.consultant.ru (дата обращения 21.01.2018)
4. Постановление Правительства России от 29.10.2002 № 781 «О списках работ, профессий, должностей, специальностей и учреждений, с учётом которых досрочно назначается трудовая пенсия по старости в соответствии со ст. 28 федерального закона «О трудовых пенсиях в РФ», и об утверждении правил исчисления периодов работы, дающей право на досрочной назначение трудовой пенсии по старости в соответствии со ст. 29 федерального закона «О трудовых пенсиях в Российской Федерации» [электронный ресурс] // Информационно-правовая система «Консультант плюс». - URL: http://www.consultant.ru (дата обращения 21.01.2018)

© Новикова А. С., 2018

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИТИЧЕСКИХ СТЕРЕОТИПОВ В СМИ

Е. Л. Новицкая
Научный руководитель – О. А. Крикливец, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Стереотип как прочно сложившийся, постоянный образец мышления играет огромную роль в современном мире. Он коренным образом влияет на формирование массового сознания людей, и на то, каким образом человек воспринимает и впоследствии адаптирует информацию, полученную из окружающей среды. Нельзя не отметить, что именно в политической сфере стереотипы имеют огромное значение, поэтому целью данной работы является исследование феномена «стереотип», его происхождение и выявление роли СМИ в формировании политических стереотипов.

Первоначально термин «стереотип» имел отношение к полиграфии и обозначал металлическую печатную форму, отлитую с типографского набора, используемую при печатании многотиражных и повторных изданий. Но начиная с XX века,этот термин начал встречаться в работах журналистов, социологов, социальных психологов и теоретиков пропаганды. Впервые термин «социальный стереотип» в научном ключе был использован американским журналистом и политологом У. Липпманом в работе «Общественное мнение», написанной в 1922 г. В этой работе исследователь говорил о том, что человек не способен «самостоятельно разобраться в событиях в мире и принять разумные решения относительно своих поступков» [4, с.158]. Именно поэтому огромное влияние на сознание человека оказала пропаганда, которая осуществляется СМИ и способствует манипуляции общественным мнением. Как утверждает Липпман, под влиянием информации о событиях, происходящих в мире, а не путём непосредственного наблюдения за ними, в сознании человека складываются упрощенные образы, стандартизированные представления об окружающем мире, или «картинки в наших головах, которые и являются стереотипами» [4, с. 163].

Также в своём исследовании У. Липпман выделил четыре аспекта стереотипов [4, с. 184]. Во-первых, стереотипы всегда проще, чем действительность, потому что сложнейшие характеристики стереотипы формулируют в два-три предложения. Во-вторых, люди приобретают стереотипы (от знакомых, средств массовой информации и пр.), а не конструируют их сами на основе личного опыта. И действительно, в настоящее время основным источником стереотипов все чаще становятся правильно подобранные сообщения СМИ. В-третьих, все стереотипы ложны, в большей или меньшей степени, так как они приписывают конкретному человеку черты, которыми он обязан обладать лишь из-за своей принадлежности к определенной группе или которыми он не обладает совсем. В-четвертых, стереотипы достаточно мобильны. Если люди

убеждаются в том, что стереотип не соответствует действительности, они склонны не отказаться от него, а утверждать, что это лишь исключение, но оно всё же подтверждает общепринятое правило.

Неудивительно, что проблема формирования стереотипов проникла во все сферы жизни общества. Это вполне объяснимо, так как именно стереотипы облегчают построение мыслительного процесса в голове. Данный феномен не обошел стороной и политическую сферу общества. С политико-психологической точки зрения стереотип представляет собой «стандартизированный, упрощенный и эмоционально окрашенный образ какого-либо социально-политического объекта (явления, процесса), обладающий значительной устойчивостью, но фиксирующий в себе лишь некоторые, иногда несущественные его черты» [21, с. 212]. В данном контексте большую роль в восприятии политических стереотипов обществом играют средства массовой информации, которые влияют не только на отдельного человека, но и на массовое сознание. Через СМИ в обыденном сознании людей создаётся образ политических деятелей или формируется первоначальное представление о политической ситуации в конкретной стране. В большинстве случаев эта информация имеет негативный оттенок и является ложной. Но социум верит этой информации, так как она проста, доступна, и человек, часто не задумываясь о том, можно ли такой информации доверять, начинает на неё ориентироваться. В этой связи феномен политических стереотипов играет огромную роль, так как он может рассматриваться как какое-то сформировавшееся мнение о стране.

Существование политических стереотипов образа страны определяется не только особенностями человеческого мышления, но и, несомненно, ценностными различиями России и Запада [2, с. 18]. Это действительно так, ведь мы − простые обыватели, не можем точно знать, как устроена жизнь в другой стране, как живут в ней люди, поэтому мы стараемся заполнить эти пробелы в знаниях выдуманными вещами, создавая различные стереотипы в своих головах, посредством влияния СМИ. Так, касаясь России, можно выделить следующие стереотипы: в России зима длится 9 месяцев в году, по улице в России гуляют медведи, любимая обувь у русских − валенки, на каждом углу продаются матрёшки или, к примеру, ни одно застолье у русских не проходит без балалайки и водки. И самое удивительное, что иностранцы действительно так и думают.

Также достаточно интересно иностранные СМИ пишут о президенте нашей страны В. В. Путине:
«По странам, называемым в России “ближним зарубежьем”, слышен стук копыт. Это едет Всадник без головы – угроза новой “холодной войны” и независимости суверенных государств. Черной тенью в ночи скачет в поисках своей головы Владимир Путин…» [3].
"Не утихают споры на тему: "как долго еще Путин продержится у власти?" Недолго, - говорит американское издание The Washington Post в статье под названием "Конец путинизма". - Единственный вопрос - когда. И что за этим последует".

Как мы видим, в иностранных СМИ по большей степени складывается негативный образ Президента России, и, как следствие, формирование у иностранцев политических стереотипов, которые характеризуют Президента РФ исключительно в негативном ключе и которых придерживается большая часть жителей западных стран.

Таким образом, проблема формирования стереотипов в общем и политических стереотипов в частности является очень многогранной. Несмотря на то, что зачастую отношение к стереотипам отрицательно, в настоящее время без них невозможно представить формирование массового сознания и мышления человека. В свою очередь, формирование политических стереотипов носит как положительный, так и отрицательный характер. С одной стороны, они облегчают восприятие людьми каких-либо политических событий, заметно упрощают и делают информацию понятнее для простого обывателя. Например, избиратель может воспринимать политиков сквозь призму стереотипных образов: «коммунист», «сторонник партии власти» или «оппозиции», что существенно облегчает выбор граждан при голосовании. Но с другой стороны, стереотипы могут оказаться заблуждением или суждением, которое не является истинным. Вследствие этого может быть произведена неправильная трактовка позиции политического деятеля, присвоение несвойственных ему качеств, появление у граждан негативного отношения к политику, что, в свою очередь, ограничивает процесс восприятия политических реалий и адекватной оценки политической ситуации в стране.

Библиографический список

1. Ольшанский Д. В. Основы политической психологии. Екб.: Деловая книга, 2001. 496 с.
2. Пантин В. И. Образ России на Западе: основные стереотипы и их истоки // Образ России в мире: становление, восприятие, трансформация. М, 2008. С. 13−24.
3. Kristof N. The poison puzzle [Electronic resource] / N. Kristof // The New York Times. – The electronic version of the printing publication – URL: http://www.nytimes.com/2004/12/15/opinion/the-poison-puzzle.html?_r=0 (Дата обращения: 25.02.2018)
4. Lippmann W. Public opinion / Walter Lippmann: with a new introduction by Michael Curtis. - New Jersey: Transaction Publishers, 1991. 384 с.

© Новицкая Е. Л., 2018

ГОТОВНОСТЬ КРАСНОЙ АРМИИ К ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ 1941-1945 гг.

А. В. Обласов
Научный руководитель – А. М. Фоминых, магистр
ГБПОУ СО «Камышловский педагогический коллеж»

Проблема готовности Красной Армии к войне с Германией в 1941 году остается актуальной и постоянно обсуждается в исторической литературе.

В бюллетене германского Генштаба «Вооруженные силы Советского Союза по состоянию на 1 января 1941 г.» давалась оценка готовности Красной Армии. В нем указывалось, что «сила Красной Армии основывается на численности войск и на количестве оружия, неприхотливости, упорстве и храбрости солдата». В данном документе высоко оценивался русский солдат, его личностный потенциал. Отмечалось, что русская пехота «не уступает пехоте других армий», «русские танковые войска считаются отборными войсками, часть из них по своей организации и вооружению являются современными мощными соединениями». Немцы отмечали недостатки нашей армии: устаревшие образцы вооружения, отсутствие гибкости и самостоятельности комсостава, боевая мощь советской авиации значительно ниже немецкой, низкая степень обученности армии, плохое взаимодействие всех родов войск, недостатки в снабжении армии горючим и запчастями. Немецкие генералы делали вывод: «Красная Армия при сегодняшнем состоянии боевой подготовки не сможет противостоять армиям противника» [4]. Германский генералитет считал армию СССР настолько слабой, что полагал ее уничтожить за три месяца.

Насколько выводы немецкого Генштаба верны? Как осуществлялась подготовка Красной Армии к войне? Рассмотрим данную проблему с трех аспектов: военная стратегия, качество личного состава Красной Армии и военно-техническое оснащение армии.

Руководством СССР были допущены ошибки в определении военной стратегии Красной Армии. Переоценивалась сила и мощь Красной Армии, что нашло выражение в кинофильме 1939 г. «Если завтра война». Была сделана ставка на наступательную стратегию – оборонительные аспекты возможной войны не учитывались советским руководством. Не была создана система ПВО. Сталин и его окружение игнорировали сообщения разведки о начале войны в июне 1941 г., что не позволило развернуть в боевую готовность потенциал Красной Армии на западном направлении. Все эти стратегические просчеты руководства сказались на неготовности Красной Армии к войне [1].

Накануне войны был осуществлен переход от территориальной к кадровой системе комплектования армии. К июню 1941 г. численность Красной Армии составляла более 5 млн. чел. Однако качественные характеристики личного состава желали лучшего. К началу войны только 7% комсостава имели высшее военное образование, а 37% не прошли даже полного курса в средних военных заведениях [3]. Высший комсостав был ослаблен сталинскими репрессиями: из 5 маршалов репрессировано 3, из 5 командармов 1 ранга – 3, из 10 командармов 2 ранга – 10, из 57 командиров корпусов – 50, из 456 командиров полков − 401. К началу войны 70−80% командующих округами, армиями, командиров корпусов и дивизий находились в своей должности менее года и не успели приобрести достаточного опыта управления войсками. Накануне войны в армию поступали новые образцы самолетов, но переподготовку полетов на новых моделях прошло только 15% летчиков [2].

Советское руководство осознавало военную угрозу, поэтому увеличивало расходы на военные нужды: 1939 г. – 25,6 %, 1940 г. − 32,6%, 1941г. – 43,4% от госбюджета. СССР стал увеличивать производство военной техники. Производственные мощности советских военных заводов характеризуют следующие цифры: с января 1939 г. до 22 июня 1941 г. оборонная промышленность поставила Вооруженным Силам 17 745 самолетов, свыше 7 тыс. танков, более 29 тыс. полевых орудий и большое количество минометов, 105 тыс. ручных, станковых и крупнокалиберных пулеметов. В армию стали поступать новые образцы военной техники. Военно-воздушные силы СССР получали новые скоростные истребители и бомбардировщики МИГ-3, ЯК-1, ЛАГГ-3, По-2, Ил-2. Стали выпускать новые тяжелые танки КВ и средние – Т-34. ВМФ СССР получали новые корабли и подводные лодки. Однако начавшееся перевооружение армии должно было завершиться в 1942 г. [3].

В количественном составе в 1941 г. Красная Армия на западном направлении была паритетной армиям Германии и ее союзников. Кадровый состав армии СССР составлял 3 млн. чел., Германии – 4,4 млн. чел. СССР имел 39,4 тыс. минометов и орудий, Германия − 39 тыс. Красная Армия располагала 11 тыс. танков и 9,1 тыс. самолетов, противник – 4 тыс. танков, 4,4 тыс. самолетов. В основном Красная Армия встретила войну со значительной долей устаревшей военной техники: 3/4 танков требовали списания, 90% танкового парка были легкие танки, 50% танков были выпущены до 1935 г. Танков новейшей конструкции было не более 1,5 тыс., а подготовленных к ним экипажей – всего 208 [2].

Таким образом, количественно Красная Армия была паритетной силам противника, но по качественным характеристикам в значительной степени уступала армии Германии. Большую роль в недостаточной подготовке Красной Армии к войне сыграли стратегические просчеты руководства страны.

Библиографический список

1. Гребенюк А. В. «Если завтра война…» // Преподавание истории в школе. 1991. № 6. С. 4−8.
2. Данилов А. А., Косулина Л. Г. История России. XX век. М.: Просвещение, 2005.
3. Островский В. П., Старцев В. И., Старков Б. А. История Отечества. М.: Просвещение, 1992.

4. «Солдат храбр и усерден, но…» // Родина. 1995. №8. С.57−60.

© Обласов А. В., 2018

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ОРГАНОВ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ

А. А. Пархоменко
Научный руководитель − А.С. Тарасенко
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования информатики и права

Система социальной защиты включает в себя: социальное обеспечение, социальное страхование и социальную поддержку (помощь). Осуществляется за счет федерального и местных бюджетов, специально создаваемых фондов социальной поддержки населения, негосударственных фондов.

Актуальность исследования вопросов организации социальной защиты населения обусловлена целым рядом факторов. В период трансформации российского общества, его перехода к рынку, вопросы обеспечения социальной защищенности населения страны приобрели особую остроту в связи с высоким уровнем бедности россиян. Общественные и экономические преобразования в стране, способствующие развитию институтов гражданского общества, существенным образом влияют на цели, задачи и механизмы проводимой государством социальной политики, в том числе и в системе социальной защиты населения.

Перераспределение полномочий между центром и регионами, уточнение предметов их ведения и компетенции, формирование регионального законодательства, учитывающего местную специфику, также привели к существенным изменениям в системе организации социальной защиты населения на уровне субъектов Российской Федерации.

Объектом исследования являются общественные отношения, связанные с вопросами социальной защиты населения.

Предмет исследования − особенности организации работы органов социальной защиты в Российской Федерации.

Целью исследования − изучение организации работы органов социальной защиты в Российской Федерации.

В соответствии с поставленной целью предполагается решить следующие задачи: рассмотреть понятие «система социальной защиты»; раскрыть сущность, принципы формы социальной защиты; проанализировать органы социальной защиты в Российской Федерации и организацию их работы среди населения в субъектах Российской Федерации.

Социальная защита – политика государства, направленная на обеспечение социальных, экономических, политических и других прав и гарантий человека независимо от его пола, национальности, возраста, места жительства и других обстоятельств.

Государство играет важнейшую роль в организации социальной защиты населения, организуя пенсионное обслуживание и обеспечение пособиями, социальное обслуживание, социальную помощь семье и детям, подготавливая законодательство по социальной защите населения, положения по основам социальной политики, социальные нормативы и рекомендации для разработки региональных социальных программ, обеспечивая внешнеэкономическое и международное сотрудничество, анализируя и прогнозируя уровень жизни различных категорий населения.

Социальная защита населения включает в себя социальное обеспечение, социальное страхование и социальную помощь, согласуется с социальной политикой государства, которая, по Конституции, направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека.

Основными формами социальной защиты населения являются пенсионное обеспечение, обеспечение социальными пособиями, льготами особо нуждающихся категорий населения, государственное социальное страхование, социальное обслуживание.

Важнейшей составной частью социальной защиты населения является институт органов социальной работы. Цель их деятельности – проведение политики государства, направленной на установление устойчивых и упорядоченных связей между различными уровнями организационной системы, призванной формировать социальные отношения в обществе, обеспечивать граждан потенциальными жизненными благами для удовлетворения их потребностей, развивать экономическую самостоятельность в управлении.

Объектами управления в системе социальной защиты населения являются учреждения и организации, трудовые и учебные коллективы этой системы, а также отношения между людьми. Субъекты управления – органы, непосредственно занимающиеся проблемами социальной помощи населению (министерства, комитеты, департаменты, управления, отделы социальной защиты населения, трудовые коллективы). Основная функция органов, учреждений социальной защиты населения – совершенствование деятельности ее различных структурных элементов, регулируемой определенными нормами и контролируемой социальными институтами для обеспечения достижения поставленных целей.

В каждом субъекте Российской Федерации имеется орган социальной защиты населения и именуется он по-разному – министерство, департамент, комитет, управление. В любом случае правомочия региональных

органов социальной защиты населения вытекают из тех задач, которые стоят перед Минтрудсоцзащиты РФ. Рассмотрим основные задачи, организационную структуру Департамента социальной защиты населения города Москвы (далее – Департамент).

Департамент возглавляет государственную систему социальной защиты населения Москвы, которая включает в себя: окружные и районные управления социальной защиты населения; учреждения нестационарного и стационарного социального обслуживания; учреждения Государственной службы медико-социальной экспертизы (МСЭ); учреждения Государственной службы реабилитации инвалидов; учреждения социальной помощи для лиц без определенного места жительства; Опытно-экспериментальный центр по обработке информации по начислению и выплате пенсий и пособий; центры помощи семье и детям; социальные приюты для детей и подростков; другие государственные учреждения, осуществляющие деятельность в области социальной защиты населения.

Подобная структура учреждений свойственна многим органам социальной защиты населения на региональном уровне (в субъектах Российской Федерации).

Основными задачами Департамента являются: реализация государственной политики в области социальной защиты престарелых граждан, инвалидов, семей с несовершеннолетними детьми, а также нуждающихся в социальной поддержке иных нетрудоспособных групп населения, проживающих на территории города Москвы; осуществление межотраслевой координации в области социальной защиты населения и мониторинга социально-экономического положения отдельных групп населения, анализ на его основе состояния социальной поддержки граждан старшего поколения, инвалидов, профилактики детской беспризорности и безнадзорности, положения семьи и прогнозирование путей развития социальной защиты; формирование оптимальной сети органов и учреждений социальной защиты, повышение эффективности их работы, развитие новых форм и видов социального обслуживания граждан, в том числе за счет привлечения негосударственных организаций.

Основные задачи, которые решает Департамент, его функции, организационная структура в той или иной мере присущи всем органам социальной защиты населения субъектов Российской Федерации.

Эти органы социальной защиты населения имеют в своем подчинении нижестоящие органы – районные, городские.

Работа местных органов социальной защиты населения разнообразна. Работникам этих органов приходится решать множество насущных вопросов, касающихся жизни граждан. Основными среди них являются: работа по социальному обслуживанию граждан пожилого возраста и инвалидов; обеспечение некоторых категорий граждан социальными пособиями; социальная реабилитация инвалидов; оказание социальной помощи гражданам и др.

Организационная структура местных органов социальной защиты населения может состоять из отделов, подотделов, секторов и прочего. Зачастую в зависимости от выполняемого направления работы они имеют соответствующие наименования, например: отдел (сектор) обеспечения граждан социальными пособиями; сектор реабилитации инвалидов и др.

Таким образом, местные органы исполнительной власти, исходя из своих финансовых возможностей и степени развитости современной структуры телекоммуникаций, определяют перечень оказываемых государственных и муниципальных услуг населению района или города.

© Пархоменко А. А., 2018

ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЙ РЕЖИМ ОБЩЕЙ СОБСТВЕННОСТИ

К. С. Пискунова
Научный руководитель – О.Н. Торокова, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Право собственности - центральный и важнейший институт в системе вещных прав, нормы которого отражают и одновременно закрепляют существующий в государстве социально-экономический строй и господствующие в нем общественные отношения. Проблематика собственности всегда находится в центре политических программ, задач государственных органов и общественных движений и неизменно привлекает внимание крупнейших мыслителей, философов и, конечно, экономистов и юристов.

В Конституции РФ закреплено, что в Российской Федерации признаются и защищаются равным образом частная, государственная, муниципальная и иные формы собственности [1]. Статья 35 Конституции конкретизирует и детализирует общие предписания ст. 8 о праве собственности, как одной из экономических и юридических основ конституционного строя России, применительно к одной группе субъектов этого права. Право частной собственности принадлежит частным лицам, т.е. физическим лицам (гражданам индивидуально или совместно) и юридическим лицам (организациям, предприятиям). По аналогии государственная собственность принадлежит государству, а муниципальная - муниципальным образованиям. Однако нельзя сказать, что общая собственность принадлежит общественности или обществу.

Для общей собственности характерна множественность субъектов права на один и тот же объект, что вызывает различные спорные вопросы в процессе реализации этого права. Следовательно, существует необходимость в специальном исследовании отношений общей собственности.

Право общей собственности представляет собой в субъективном смысле право двух лиц владеть, пользоваться и распоряжаться принадлежащим им общим имуществом по общему усмотрению в доле, установленной законом либо соглашением между ними, или совместно. Из этого следует, что предусмотрено два вида общей собственности: это общая долевая собственность и общая совместная собственность.

Долевая собственность - это нахождение имущества в общей собственности с определением долей, поскольку сособственники имеют не реальные части общего имущества, а доли в праве на него.

Общая совместная собственность - это общая собственность без определения доли каждого сособственника.

Объектом права общей собственности, как и любого другого вида собственности, является индивидуально-определенная вещь (например, жилой дом) или совокупность таких вещей (например, совокупность вещей, входящих в состав наследства). Объектом права общей собственности может быть и предприятие в целом как имущественный комплекс, используемый для осуществления предпринимательской деятельности.

Общая собственность характеризуется множественностью субъектов. Право общей собственности имеет место тогда, когда одно и то же имущество принадлежит по праву собственности двум или нескольким лицам, то есть у одного и того же имущества не один собственник, а несколько. Такими собственниками могут быть несколько граждан, несколько юридических лиц или несколько субъектов Российской Федерации.

Основания возникновения общей долевой собственности исчерпывающе не определены. Она может возникнуть и в случаях, прямо предусмотренных законом, и в случаях, предусмотренных соглашением сторон, решением суда, а также в силу иных обстоятельств, влекущих образование общей долевой собственности.

Совместная собственность в отличие от долевой может быть образована лишь в случаях, предусмотренных законом. В ГК РФ закреплены два вида общей совместной собственности:
- собственность супругов;
- собственность членов крестьянского (фермерского) хозяйства.

Право общей собственности прекращается по общим основаниям, установленным гл. 15 ГК РФ, а также в результате продажи доли одним участником общей собственности другому, наследования доли и т. д. Прекращение общей долевой собственности возможно по договоренности между сособственниками или по решению суда.

Рассматривая проблему права преимущественной покупки возникают вопросы о порядке и форме извещения о продажи доли. Так, например, при отчуждении земель сельхозназначения каждый сособственник имеет право продажи своей доли третьему лицу без оповещения других участников. Извещение при продаже другой собственности, как указано в законе, должно быть проведено в письменном виде, другие виды извещения не являются действительными [2]. Однако и тут возникают проблемы, связанные с тем, что отчуждающему свою долю неизвестно место нахождения сособственников. Самым рациональным решением, на наш взгляд, является предложение Н.Толчеева: «Представляется, что требование об извещении можно признать выполненным, если продавец предоставит доказательства о направлении им уведомления о продажи доли по последнему известному месту жительства отсутствующих сособственников и о том, что их место пребывания неизвестно (данные адресного бюро, сообщение местной администрации, налоговых органов о задолженности отсутствующего лица по уплате налогов, сборов и иных платежей по своей доле в общем имуществе и т. д.). В противном случае было бы ограничено право собственника, желающего распорядиться своим имуществом с соблюдением правил закона» [3].

Как показывает практика, в последнее время возросло количество споров, связанных с правами общей собственности на имущество. В данном случае очень важен анализ правовых особенностей режима общей собственности на имущество и судебной практики по сделкам с ними.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации. Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2014. 32 с.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) По состоянию на 01 января 2017 г. Новосибирск: Норматика, 2017. 213 с.
3. Гражданское право: учебник: в 3 т. / С. С. Алексеев, И. З. Аюшеева, А. С. Васильев и др.; под ред. С. А. Степанова. М.: Проспект; Екатеринбург: Институт частного права, 2016. Т. 1. 640 с.

© Пискунова К. С., 2018

ПОДГОТОВКА ЛИЧНЫХ ДЕЛ К АРХИВНОМУ ХРАНЕНИЮ

В. И. Подленных
Научный руководитель – Г. Ю. Налобина, преподаватель
Колледж педагогического образования, информатики и права
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»

Личное дело – это совокупность документов персонального учета, которые содержат наиболее полные сведения о работнике и его трудовой деятельности. Хотя ведение личного дела обязательно только для

государственных служащих, предприятия и организации уделяют большое внимание его формированию и комплектованию, так как все сведения о трудовой деятельности работника сконцентрированы и упорядочены в едином месте, что способствует лучшей сохранности документов и быстрому поиску информации. После увольнения работника личные дела передаются на хранение в архив организации. От качественной подготовки личных дел к архивному хранению зависит качество подготовки ответов на запросы.

Цель исследования – выявить порядок подготовки личных дел уволенных работников к архивному хранению. Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи:

- определены ключевые понятия, связанные с темой исследования: *«дело», «личное дело», «номенклатура дел», «формирование дела», «оформление дела»;*
- выявлены нормативные документы, регламентирующие порядок подготовки личных дел работников к архивному хранению;
- на основе анализа порядка подготовки личных дел уволенных сотрудников к архивному хранению составлена схема, отражающая последовательность проведения отдельных этапов.

Формированием дел называется группировка исполненных документов в дела в соответствии с номенклатурой дел. Личное дело формируется в два этапа:

1) в процессе приема работника на должность после подписания трудового договора и издания приказа о приеме на работу;
2) в процессе ведения личного дела в процессе трудовой деятельности.

Дело должно быть не только правильно сформировано, но и оформлено. Оформление дела – подготовка его к передаче на архивное хранение, которое производится в соответствии с Правилами организации хранения, комплектования, учета и использования документов Архивного фонда Российской Федерации и других архивных документов в органах государственной власти, органах местного самоуправления и организациях. Этот документ указывает на необходимость полного оформления дел по личному составу, включающего в себя следующие этапы: нумерация листов дела; составление внутренней описи документов, составление листа-заверителя дела; прошивка дела; оформление обложки дела.

Личное дело работника входит в группу документов по личному составу, но при этом имеет свои особенности, отличающие его от других документов этой группы. Анализ состава документов личного дела позволил выделить такие особенности:

- в личное дело включаются документы разных видов: распорядительные, справочно-информационные; копии и подлинники;
- документы в личном деле систематизируются в хронологическом или хронологически-логическом порядке;
- личное дело считается завершенным в делопроизводстве после издания приказа об увольнении работника;
- личное дело ведется в течение всей трудовой деятельности, поэтому при передаче на хранение в архив может содержать более 250 листов.

Учитывая особенности состава документов личного дела, нормативные требования к формированию и полному оформлению дел при подготовке их к передаче в архив, была составлена схема этапов подготовки личных дел к последующему хранению, в которой отражена последовательность их проведения:

1. Отбор личных дел, подлежащих передаче на архивное хранение. Основным критерием является наличие приказа, свидетельствующего об увольнении работника.
2. Проверка правильности формирования дела, включающая в себя:

- определение правильности отнесения документов к делу;
- проверку наличия юридической силы документов или правильности и полноты их заполнения (для копий – наличие отметки о заверении копии);
- проверку систематизации документов в деле.

3. Оформление дела, включающее следующие виды работ:

- нумерация листов дела;
- составление внутренней описи документов;
- оформление листа-заверителя дела;
- прошивка дела;
- оформление обложки дела.

4. Оформление сопроводительных документов для передачи в архив (акт приема-передачи дел в архив).

Качественная подготовка личных дел к архивному хранению зависит от проведения в строго определенной последовательности всех этапов формирования и оформления дел.

© Подленных В. И., 2018

СОЦИАЛЬНАЯ ЗАЩИТА ЛИЦ, ПОСТРАДАВШИХ ОТ РАДИАЦИОННЫХ ИЛИ ТЕХНОГЕННЫХ КАТАСТРОФ

Е. А. Сычева
Научный руководитель − Е. В. Реутов, канд. ист. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

На сегодняшний день как на территории Российской Федерации, так и на территориях иностранных государств проживает значительное количество человек, которые могут быть объединены одним термином «лица, пострадавшие от радиационных и (или) техногенных катастроф». По законодательству РФ в эту группу включены лица, пострадавшие вследствие катастрофы на Чернобыльской атомной электростанции; граждане, подвергшиеся радиации в результате аварии на производственном объединении «Маяк» и сбросов в реку Теча; в результате испытаний на Семипалатинском полигоне и т.д. В то же время на территориях других государств к таким лицам, например, относятся граждане, подвергшиеся радиации вследствие бомбардировок японских городов Хиросима и Нагасаки, аварии на атомной электростанции Фукусима-1. В Казахстане − это лица, подвергшиеся радиации вследствие ядерных испытаний на Семипалатинском испытательном полигоне; на Украине и в Республике Беларусь − пострадавшие от последствий аварии на Чернобыльской атомной электростанции. Таким образом, проблема радиации и ее негативных последствий, в том числе влекущее возложение ответственности на государство за причиненный вред и необходимость успешной реализации механизма их социальной защиты, актуальна не только в нашей стране, но и за ее пределами.

Указанное обстоятельство, а также необходимость возмещения государством нанесенного данным лицам вреда здоровью ставит перед законодателем задачу обособленного законодательного регулирования их социальной защиты, включая обеспечение необходимого уровня социальной защищенности. Подтверждением сказанного выступает не только огромное количество уже принятых нормативных документов, касающихся данной сферы правоотношений, но и наличие специальных целевых программ, затрагивающих права и законные интересы пострадавших от последствий радиации.

Объект исследования: правоотношения в сфере социальной поддержки граждан, пострадавших в ходе чрезвычайной ситуации.

Предмет исследования: анализ ключевых понятий института социальной защиты лиц, пострадавших от радиационных или техногенных катастроф.

Действующее законодательство Российской Федерации использует в качестве ключевого термин «граждане, пострадавшие от радиационных и (или) техногенных катастроф». При этом анализ норм права позволяет понимать под гражданами, пострадавшими от радиационных и (или) техногенных катастроф, социальную группу людей, являющихся гражданами Российский Федерации, прямо или косвенно пострадавшими от чрезвычайной ситуации радиационного или иного техногенного характера (взрывы и испытания ядерного оружия; аварийные ситуации на ядерных и иных объектах гражданского и военного назначения; иные техногенные катастрофы и другие), признанные в качестве таковых в установленном законом порядке и нуждающихся в социальной защите, которую характеризует постоянный и непредсказуемый рост численности, а также наличие присущих специфических потребностей социального, психологического, экономического и иного характера. При этом данный термин носит собирательный характер, так как включает наряду с собственно гражданами пострадавшими от последствий радиации, также и членов семей этих лиц.

Применительно к исследуемой общественно-демографической группе населения термин «социальное обеспечение лиц, пострадавших от радиационных и (или) техногенных катастроф» может быть определен как совокупность общественных отношений, складывающихся между гражданами РФ и иными лицами, на законных основаниях пребывающих на территории Российской Федерации, пострадавшими от радиационных и (или) техногенных катастроф и членами их семей, с одной стороны, и органами государства, местного самоуправления, организациями - с другой, по поводу предоставления им за счет специальных фондов и (или) бюджетных средств медицинской помощи, пенсий, компенсационных выплат и других видов обеспечения при наступлении жизненных обстоятельств (смерть, инвалидность и иные), влекущих за собой утрату или снижение дохода, повышенные расходы, малообеспеченность, и связанных с последствиями радиационных и (или) техногенных катастроф.

Российское законодательство предусматривает льготы пострадавшим на ЧАЭС. Они предусматриваются для следующих групп граждан: а) для чернобыльцев, занимавшиеся ликвидацией в зоне ЧАЭС в период 1986 по 1987 года, лица, которые помогали эвакуировать население, сельскохозяйственную живность, материальные ценности и др. Льготы также полагаются для чернобыльцев, что направлялись либо командировались в зону ЧАЭС с целью временного пребывания; б) гражданам, являющиеся военнообязанными и военнослужащими, призывающиеся на сборы, ликвидаторам последствий аварии на ЧАЭС; в) лицам рядового и начальствующего составляющего ОВД, что проходили служение в отчужденной зоне с 1986 по 1987 год; г) гражданам, которые принимали участие в операции по укрытию с 1988 до 1990 года; д) каждому медицинскому персоналу, кто оказывал медицинскую помощь в 1986 году особенно с 26 апреля до 30 июня, когда норма радиации зашкаливала допустимую. Таким же образом федеральный закон России установил льготы гражданам, которые имели прямой контакт с любым источником радиации из-за своей профессиональной деятельности.

Льготы для чернобыльцев предоставляются согласно 4 категориям.

Наибольший перечень льгот предусмотрен для 1 категории: безвозмездное обеспечение лекарственными препаратами, осуществляемое согласно рецептуре врачей; предоставляется безвозмездная услуга зубного протезиста вне очереди; один раз на год производится выдача путевки в санаторий, при желании такая путевка подлежит обмену на финансовые выплаты. Федеральный закон, пересмотрев все льготы, установил, что в случае ликвидации, сокращения штата или работников, пострадавших в зоне ЧАЭС, выплачивается трехкратное среднемесячное пособие оклада, а в случае временной утраты работоспособности, для чернобыльцев предоставляется материальная помощь, составляющая 100% среднего заработного оклада и 50% компенсация за пользование жильем, причем в учет берутся все члены семейства. Лицам, проживающим в частных секторах, предусмотрена помощь в виде 50% скидки на приобретение топливного средства, которые не имеют центрального отопления.

Федеральный закон также предусмотрел помощь для инвалидов, в чем выражается обеспечение данных лиц безвозмездным внеочередным транспортным средством; 50% льготы на продукты питания; бесплатные каждодневные услуги городского транспорта, либо можно использовать один раз на год железнодорожный билет, авиа, или водным катером; 50% на погашение кредита для обустройства жильем; дополнительные отпускные, причем зарплата сохраняется до 2-ух недель; установка стационарного телефона вне очередности с 50% компенсацией; помощь обустройства жильем, чтобы в дальнейшем развивать предпринимательство или сельское хозяйство.

Одной из социальных гарантий является пенсия. Получать такую пенсию могут не только ликвидаторы аварии, но и граждане, которые на момент взрыва проживали на территории вокруг ЧАЭС, МЧС-ники и добровольцы. Пенсия по старости «чернобыльцам» назначается раньше среднего по стране срока – 60 и 55 лет.
В настоящее время в среде государственных управленцев набирает силу монетаристский подход, согласно которому социальное обеспечение граждан, пострадавших в техногенных катастрофах должно исходить не от факта присутствия гражданина в зоне бедствия и ликвидации его последствий, а фактического состояния здоровья.

© Сычёва Е. А., 2018

ТЕРРОРИЗМ КАК ОСНОВНАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ОПАСНОСТЬ СОВРЕМЕННОСТИ

О. А. Терещенко
Научный руководитель – Е. И. Носкова, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права

Главной чертой терроризма является его высокая общественная опасность, жестокость, антисоциальность и антигуманность. Под угрозой находятся жизни людей, их имущество. Терроризм − это преднамеренное создание обстановки страха, подавленности, напряжённости. Любые действия террористов всегда предполагают насилие, принуждение, угрозу жизни и здоровью граждан. Главное средство достижения цели для любого террориста − это запугивание, нагнетание атмосферы страха, неуверенности, наведение ужаса…

На Ближнем востоке десятилетиями воюют различные вооруженные группировки с труднопроизносимыми названиями. У них есть свои успехи, есть поражения, деятельность их остаётся в рамках местных реалий.

Но в прошлом году произошло то, чего боялись многие политологи и аналитики. Мир радикального ислама породил явление настолько мощное и страшное, что западная цивилизация содрогнулась. Организация "Исламское государство Ирака и Леванта" (известная как ИГИЛ) уже контролирует огромные территории в Сирии и Ираке. Ее отряды воюют в Ливии, Нигерии и Египте. Они обещают принести войну в Среднюю Азию и Афганистан. Им нипочем даже НАТО.

ИГИЛ – это массовая, одна из самых жестоких группировок, она насчитывает более 80000 членов по всему миру. Группировка известна своей исключительной жестокостью, даже по отношению к детям. Активисты группировки убивают невинных людей, занимаются физическим и сексуальным насилием, особенно в отношении не мусульман.

Деятельность этой организации и других террористических группировок запрещена не только на территории России, но и в других странах. Одним из действенных способов исламских террористов является вербовка. Она осуществляется в несколько этапов. Молодых людей вовлекают в безобидные кружки чтения Корана, изучения основ ислама или совершенствования арабского языка, где к ним присматриваются. Отбор перспективных кандидатов производится по таким критериям, как личные качества, восприимчивость к идеям религиозного возрожденчества, способность к решительным действиям, состояние здоровья. Их вводят в группу единомышленников, встречающихся не в мечетях, а на частных квартирах или закрытых клубах. На заключительной стадии вербовки потенциальные террористы подвергаются интенсивной идеологической обработке. Акцент в ходе обучения делается на том, что джихад − это не просто религиозная обязанность, а образ жизни, который должен быть воспринят учениками. У слушателей воспитывается чувство

принадлежности к небольшой группе избранных лиц, объединённых общей идеей и являющихся товарищами по борьбе. Принимая решение о том, совершать ли террористическое действие или отказаться, индивид ориентируется на ожидаемую полезность от совершения преступления. Основной мотив участников террористической деятельности – корысть, но большинство просто «выполняет свою работу». Террор для них работа, и она стоит денег. И лидеры террора, и рядовые исполнители добывают средства к существованию. Стремясь выполнить работу, они взрывают, убивают, угоняют самолёты…

С экономической точки зрения деятельность террористических организаций − это бизнес, который стремится к максимизации прибыли.

Любой человек, не осознавая, при совершенствовании добровольных пожертвований, может фактически финансировать террористическую деятельность, потому что для этого используются возможности Интернета:

- ✓ прямые просьбы на террористических сайтах в форме общих заявлений о том, что организация нуждается в деньгах;
- ✓ классификация посетителей сайта путём заполнения онлайн-профилей и определения потенциальных жертвователей и последующий контакт с ними;
- ✓ создание онлайн-магазинов и продажа через них книг, видеокассет, флагов, футболок и атрибутики, имеющей символику террористических и экстремистских организаций;
- ✓ мошенничество с использованием средств электронной коммерции, кредитных карт;
- ✓ многие организации, занимающиеся сбором еды, одежды, обеспечением медицинской помощью, в дополнение к своей миссии гуманитарной помощи, имеют скрытую миссию по поддержке террористов и оказанию материальной помощи вооружённым группам.

Американский психолог Могаддам описал «лестницу к терроризму», которую представляет в виде многоэтажного здания, а каждый этаж является новой ступенью мотивации террориста. Первым этажом является ощущение несправедливости или лишения, желание бороться с этими явлениями, стремление к правосудию, а также разочарование, если не удаётся решить проблему. Второй этаж − вымещение агрессии, когда лидеры группы могут направлять негативные эмоции, скопившиеся внутри группы за её пределы. Третий этаж − в будущего террориста закладывается установка несправедливости общества, а террористическая организация преследует благородные цели. На четвёртом этаже имеет место социальная категоризация, приводящая к обособлению группы и дискриминации людей, находящихся вне группы. Пятый этаж − это сам террористический акт и возможность дистанцироваться от жертв, пока не включились сдерживающие механизмы, ограничивающие агрессию.

С первых встреч никто и никогда не будет предлагать совершить теракт, взорваться, участвовать в захвате заложников. Вербовка происходит в течение продолжительного времени, сначала − это религия в чистом виде, затем используются сложные жизненные ситуации, когда вербовщик заменяет семью, постоянно общается и переписывается через Интернет. Постановкой новых членов ИГИЛ занимаются три группы: наводчики, мотиваторы и вербовщики. Задача наводчиков: не дать себя выявить, искать социальные проблемы и находить легко поддающихся внушению людей. Затем списки со слабохарактерными людьми передаются мотиваторам, которые изучают этих людей, находят их слабые точки и подыскивают мотивы для «возможного сотрудничества», после этого в дело внедряется вербовщик, который располагает к себе и идеологии ИГИЛ этих людей, оперируя доводами и искушениями…

Цель нашего исследования: выяснить устойчивость молодёжи к вовлечению в террористические группировки.

Данные нашего исследования показали, что в среде молодёжи есть тревожные убеждения и тенденции, об этом свидетельствуют ответы на вопросы анкеты (в опросе участвовало 56 человек):

1. «Можно ли оправдать терроризм?» 4% респондентов из 56 опрошенных человек считают, что терроризм можно оправдать.

2. «Способствуют ли азартные игры и игры «Онлайн» сближению молодёжи с терроризмом?» − 82% респондентов считают, что азартные игры не сближают молодёжь с терроризмом.

3. «По просьбе «хорошего» знакомого, ты смог бы совершить взрыв, или поджог?» − 2% респондентов могли бы совершить взрыв или поджог по просьбе «хорошего» знакомого.

4. «Приходилось ли тебе приобретать продукцию с использованием скрытых схем и перечислением денежных средств?» − 8% респондентов согласны демонстрировать нацистскую атрибутику за деньги.

5. «Приходилось ли тебе встречаться с людьми, которые вовлекают молодых в террористические группировки?» − 2% респондентов из 56 опрошенных человек приходилось встречаться с людьми, которые вовлекают молодых в террористические группировки, а 6% респондентов даже не знают о том, что есть специальные люди, которые вовлекают молодёжь в террористические группировки.

6. «Приходилось ли тебе приобретать продукцию с использованием скрытых схем и перечислением денежных средств?» − 8% респондентов имели возможность приобретать продукцию с использованием скрытых схем и перечислением денег.

7. «За какую сумму денежных средств вы бы стали участвовать в террористических группировках?» − 2% респондентов участвовали бы в террористических акциях за большие деньги.

Хоть и небольшой процент респондентов имеют убеждения, направленные на поддержку террористической деятельности, всё-таки это является тревожным сигналом. Молодёжная среда не так

устойчива к терроризму, как бы это хотелось обществу, следовательно, нужно активно продолжать систематическую антитеррористическую деятельность в образовательной среде, потому что терроризм как социальная опасность реально существует.

Библиографический список

1. Дорожкин Ю. Н., Изиляева Л. О. Современный терроризм: природа, особенности и средства противодействия // Экономика и управление. 2005. №3. С.45−56.
2. Иванов В. Н. Феномен терроризма // Социологические исследования. 2005. №7. С.63−71.
3. Левашов В. К. Безопасность и терроризм // Социологические исследования, 2005. № 7. С.72−77.
4. Резяпова Г. Ф. Терроризм как социальное явление : Дис. ... канд. филос. наук. Уфа, 2005. 150 с.

© Терещенко О. А., 2018

ПОРЯДОК ОРГАНИЗАЦИИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ МЕДИКО-СОЦИАЛЬНОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ

А. А. Топчий
Научный руководитель − А.С. Тарасенко
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования информатики и права

Медико-социальная экспертиза в Российской Федерации является одним из видов медицинской экспертизы, устанавливает причину и группу инвалидности, степень утраты трудоспособности, определяет виды, объем, сроки проведения реабилитации, меры социальной защиты, дает рекомендации по трудовому устройству граждан.

В связи с увеличением в Российский Федерации количества лиц с ограниченными возможностями и трудностями интеграции данной категории граждан в различные сферы общественной жизни, решение проблем инвалидности должно быть одним из приоритетных направлений социальной политики государства. Полноценная жизнедеятельность инвалидов невозможна без предоставления им различных видов помощи и услуг, соответствующих их социальным потребностям. Адекватное и своевременное удовлетворение индивидуальных потребностей инвалидов призвано обеспечить компенсацию имеющихся у них ограничений жизнедеятельности. Оно предполагает создание им равных с другими категориями населения возможностей в социально-бытовой, профессиональной, общественно-политической, культурной и иных сферах. Необходимо использовать весь комплекс мер, отвечающих интересам инвалидов, сделать их полноправными членами российского общества, создать необходимые условия для жизнедеятельности, исключить какую бы то ни было дискриминацию данной категории граждан по признаку наличия инвалидности, так как инвалидность не должна являться ограничивающим фактором, ухудшающим положение данных лиц в обществе. Все это обуславливает актуальность темы исследования.

Право на социальное обеспечение, в том числе и право на обеспечение инвалидов, признается одной из общечеловеческих ценностей в цивилизованном обществе, и соответствующие обязанности возлагаются на Российское государство в силу норм международного права.

Объектом исследования являются общественные отношения, связанные с медико-социальной экспертизой в Российской Федерации.

Предмет исследования − организация деятельности медико-социальной экспертизой в Республике Хакасия.

Целью исследования является анализ организации и деятельности федеральных государственных учреждений медико-социальной экспертизы.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: рассмотреть понятие медико-социальной экспертизы; раскрыть задачи и организацию деятельности государственной службы медико-социальной экспертизы; изучить порядок проведения медико-социальной экспертизы инвалидности; проанализировать государственную службу медико-социальной экспертизы в Республики Хакасия.

Медико-социальная экспертиза (МСЭ) – это определение потребностей освидетельствуемого лица в мерах социальной защиты, включая реабилитацию, на основе оценки ограничений жизнедеятельности, вызванных стойким расстройством функций организма.

Данную сферу деятельности регулирует федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с последними изменениями Федеральный закон от 25 ноября 2013 г. № 312-ФЗ).

На федеральные учреждения медико-социальной экспертизы возлагаются:

- установление инвалидности, ее причин, сроков, времени наступления инвалидности, потребности инвалида в различных видах социальной защиты;
- разработка индивидуальных программ реабилитации инвалидов;
- изучение уровня и причин инвалидности населения;
- участие в разработке комплексных программ реабилитации инвалидов, профилактики инвалидности и социальной защиты инвалидов;

– определение степени утраты профессиональной трудоспособности;
– определение причины смерти инвалида в случаях, когда законодательством Российской Федерации предусматривается предоставление мер социальной поддержки семье умершего.

В Республике Хакасия Учреждения создаются, реорганизуются и ликвидируются по решению Совета Министров Республики Хакасия в порядке, установленном законодательством Российской Федерации, Республики Хакасия.

Расходы на содержание учреждений производятся за счет средств республиканского бюджета.
Количество учреждений, а также их профили и штаты устанавливаются Советом Министров Республики Хакасия.
Формирование сети бюро производится исходя из численности населения, проживающего на территории Республики Хакасия, и числа освидетельствуемых в год граждан из расчета, как правило, одно учреждение на 70 – 90 тыс. человек при условии освидетельствования 1,8 – 2 тыс. человек в год.

Порядок проведения МСЭ в Республики Хакасия:

- Медико-социальная экспертиза гражданина проводится в бюро по месту жительства (по месту пребывания, по месту нахождения пенсионного дела инвалида, выехавшего на постоянное жительство за пределы Российской Федерации).
- Если гражданин не может явиться в бюро (главное бюро, Федеральное бюро) по состоянию здоровья, что подтверждается заключением организации, оказывающей лечебно-профилактическую помощь, медико-социальная экспертиза может быть проведена на дому, в стационаре, где гражданин находится на лечении, или заочно по решению соответствующего бюро.
- Медико-социальная экспертиза проводится специалистами бюро путем обследования гражданина, изучения представленных им документов, анализа социально-бытовых, профессионально-трудовых, психологических и других данных гражданина.
- Решение о признании гражданина инвалидом либо об отказе в признании его инвалидом принимается простым большинством голосов специалистов, проводивших медико-социальную экспертизу, на основе обсуждения результатов его медико-социальной экспертизы.
- В случаях, требующих специальных видов обследования гражданина, а также получения иных дополнительных сведений, может составляться программа дополнительного обследования, которая может предусматривать проведение необходимого дополнительного обследования в медицинской, реабилитационной организации, получение заключения главного бюро, запрос необходимых сведений, проведение обследования условий и характера профессиональной деятельности, социально-бытового положения гражданина и другие мероприятия.
- В случаях отказа гражданина (его законного представителя) от дополнительного обследования и предоставления требуемых документов решение о признании гражданина инвалидом, либо об отказе в признании его инвалидом принимается на основании имеющихся данных.
- Гражданину, признанному инвалидом, выдается справка, подтверждающая факт установления инвалидности, а также разрабатывается индивидуальная программа реабилитации (ИПР) инвалида.
- Выписка из акта медико-социальной экспертизы гражданина, признанного инвалидом, направляется в орган, осуществляющий его пенсионное обеспечение, в 3-х дневный срок со дня принятия решения о признании гражданина инвалидом.
- Гражданину, не признанному инвалидом, по его желанию выдается справка о результатах медико-социальной экспертизы.
- Гражданину, имеющему документ о временной нетрудоспособности и признанному инвалидом, группа инвалидности и дата ее установления проставляются в указанном документе.
- Порядок переосвидетельствования инвалида идентичен порядку признания гражданина инвалидом. Переосвидетельствование инвалидов проводится в этом же порядке.
- Таким образом, медико-социальная экспертиза осуществляется федеральными учреждениями медико-социальной экспертизы, подведомственными уполномоченному органу, определяемому Правительством Российской Федерации. Порядок организации и деятельности федеральных учреждений медико-социальной экспертизы определяется уполномоченным Правительством Российской Федерации федеральным органом исполнительной власти.

© Топчий А. А., 2018

ИСТОРИЯ МОЕЙ СЕМЬИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Ю. Б. Чудаева
Научный руководитель – А. А. Полонская
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №7» г. Абакан

Род. Семья. Эти слова нам известны с детства. Самые близкие люди в жизни объединены общими узами. К сожалению, мало кто из нас знает историю и родословную своей семьи. Мы считаем, что жизнь наших

предков оставляет отпечаток и на нашей жизни, жизни их последователей. Своих предков нужно знать и помнить.

Ещё многие поколения будут восхищаться героизмом людей, боровшихся с фашизмом. Нашу семью война тоже не обошла стороной. Мы задались целью узнать о жизни родственников в это страшное время и более подробно познакомиться с историей своей семьи.

Перед собой поставили ряд задач: 1. Собрать материал об участии в ВОв близких родственников. 2. Исследовать материал, касающийся истории семьи в ВОв. 3. Изучить данные о прадедушках – ветеранах ВОв.

Методы исследования: изучение архивных материалов и исторических документов, систематизация и обработка полученной информации, опрос, беседа.

Мой прадедушка, дедушка папы, *Чудаев Фёдор Фёдорович*, ушёл на войну в первые дни, пропал без вести под Сталинградом в 1942году; родственники никто до сих пор не знает ни места захоронения, ни точной даты смерти.

Прабабушка, бабушка папы, *Чудаева Федора Степановна*, трудилась в тылу, прожив практически всю свою жизнь в Красноярском крае Курагинском районе, с. Шушь. В годы войны у неё осталось на руках три малолетних сына, которых нужно было кормить, одевать, воспитывать. Ей пришлось нелегко: голод, холод пришлось испытать в те годы всем.

Бабушка (мама папы), *Чудаева Елизавета Борисовна*, испытала на себе не только трудности, которые были в тылу, ей довелось воочию увидеть фашистов, которые громили в то время Калужскую область. Ей, тогда юной, смышлёной девчонке (родилась 9 мая 1929 г.), удалось бежать от врагов, взяв младшего брата Анатолия. Тогда некогда было выбирать, что делать, нужно было спасать себя и младшего брата. По случайности в руках её оказались документы родной старшей сестры Пелагеи, по которым долгое время и пришлось жить. При эвакуации попала она в Сибирь, после войны вышла замуж за моего деда Ивана и осталась навсегда в Курагинском районе.

Личное знакомство с прабабушкой, бабушкой моей мамы, *Меньшиковой Марией Алексеевной*, позволило мне узнать историю о моих родственниках по линии её мужа – участниках Великой Отечественной войны.

Перед войной в колхозе «Красный Тагашет» Курагинского района все знали семью Меньшиковых. Сам глава семьи, Ефрем Прокопьевич, ещё работал в ту пору, несмотря на свои 70 лет. А как грянула война, он проводил на фронт сразу восьмерых своих сыновей – Мирона, Ивана, Никифора (моего прапрадеда), Максима, Иосифа, Илью, Тимофея, Евгения. И дал им такое напутственное слово: «Громите фашистскую гадину беспощадно. Вот вам мой отцовский наказ» [1]. И ещё активнее включился в колхозную работу. Для маленькой тогда деревни проводить сразу восьмерых сыновей – событие необычное! Война началась 22 июня, а 24-го большая часть сыновей были уже в поезде.

Например, дед Иван, брат моего прапрадеда, сразу попал на Смоленщину в тяжёлые дни отступления… О ратных подвигах лучше всего рассказывают приказы командывания, выписки из представлений к награждению. К медали «За отвагу»: «за то, что, проявляя мужество, в бою за высотку 84,6 (Эстония) интенсивной и меткой стрельбой по огневым точкам и скоплениям противника содействовал продвижению пехоты…». И ещё одна медаль «За отвагу», когда в боях под высотой 83,2 в июле 1944 года Меньшиков из своего орудия «разрушил два дзота, разбил два пулемёта, стоявших на открытой площадке, одно 37-миллиметровое орудие, обеспечив тем самым выполнение поставленной задачи» [1, с. 113].

Дед Иван один раз только встречался в годы войны со своими братьями Иосифом и Ильёй, а однажды встреча с земляком, из родного Тагашета, Чухарёвым Афанасием Ананьевичем, спасла ему жизнь: земляк вытащил деда Ивана на плащ-палатке. После излечения в госпитале Иван снова бил фашистов – под Москвой и Ленинградом, под Выборгом и Нарвой. Участвовал в прорыве Ленинградской блокады, освобождения Таллина, взятии Кенигсберга, был и под Берлином. Вернувшись в войны, жиk дед Иван в г. Артёмовске Красноярского края. Там же обосновался и брат Мирон, вернувшись с войны. Дед Мирон был связистом на войне, как он говорит, «таскал всё катушки». При воспоминании о войне говорит: «Как воевал, спрашиваете? Ну, как. Обыкновенно. Особенно крепко мы с немцами сшиблись на Орловско-Курской дуге. Он на нас танки пустил, мы на него. Вот там меня и зацепило. Без ноги остался. С того времени и отвоевался» [1, с. 114].

Не вернулся мой прапрадед Никифор с войны и два его брата Илья и Евгений. Дед Илья погиб под Смоленском, дед Евгений − под Львовом.

Мой прапрадед был самым старшим в семье Ефрема Прокопьевича, проживал до войны в деревне Тагашет. Оттуда и на фронт пошёл в 1942г. Оставил шестерых детей: Григория (мамин дед), Василия, Ивана, Мирона и двух дочек: Анисью и Татьяну.

Прапрадед Никифор написать успел жене с войны: «Надели на меня всё новое, сапоги дали хорошие. Обо мне не заботься, больше − о детях». Последнее письмо пришло из-под Ленинграда, погиб в бою этого же года, прожив только 40 лет (родился в 1902г).

Деда мамы, Григория Никифоровича,1926года рождения, призвали на службу в 1944 году. Отслужил шесть месяцев в Сибири – и на Восток. Участвовал в боях с Японией. По словам прадеда, самым страшным был бой в Манчжурии, погибло много солдат, но до тех пор, пока командир не отдал приказ «отступать», никто не покинул своих позиций. Прадед Григорий Никифорович с войны пришёл инвалидом II группы, награждён был орденом «Отечественная война», имел шесть медалей. Вернувшись с войны в родной совхоз, работал

скотником, воспитывал четырёх дочерей, но рана напоминала часто о себе и, прожив 61 год, прадеда не стало (умер в 1987г).

Дорогой ценой − жизнью одних, здоровьем других – заплачено за победу над проклятым врагом. Этим человеческим жизням семья Меньшиковых (родственники по линии мамы) ведёт свой счёт. Всего из рода только моей мамы, бабушки Меньшиковой Евдокии Григорьевны, дочери Григория Никифоровича, сына Никифора Ефремовича, ушло на фронт 16 человек и 10 из них сложили головы! Вот она истинная цена победы, свидетельство участия в войне одной лишь большой семьи, из которой ушли на фронт представители трёх поколений. И столько же таких семей, как у Меньшиковых, ушло на фронт в годы тяжких испытаний!

О подвигах династии Меньшиковых писали в книге «Когда страна прикажет быть героем», в газете «Красноярский рабочий» (1995г от 21 марта. С.5).

Сама же прабабушка, Меньшикова Мария Алексеевна (1929 г.р.), трудилась в родном колхозе в годы Отечественной. Когда она вспоминает эти годы, всегда в памяти всплывают голодные годы: «Мы, ребятишки, с рассвета до заката трудились на полях: косили сено, сеяли и убирали, а поздним вечером, особенно в зимние дни, искали в полях где-нибудь оставшуюся свёклу, приносили домой, варили и ели, чтобы не умереть с голода. Одним из распространённых блюд были лепёшки, которые приходилось стряпать и из комбикорма, и из зерновых, остатки которых бережно собирали, руками шелушили. Всё лучшее отправляли на фронт, солдатам. В послевоенные годы было нелегче: много мужчин не вернулось с фронта, одежда износилась, надо было начинать всё заново восстанавливать. Чтобы отправить учиться брата в другое село, приходилось из своих женских платьев шить шорты ему, вернувшиеся воины так и ходили в солдатской одежде»

Нам, современному поколению, теперь трудно представить весь ужас того времени, понять откуда брались душевные и физические силы, но память необходимо сохранить. Грустно видеть сейчас немощных стариков, вспоминающих свою славную молодость, плачущих о своих погибших товарищах. Понимаешь, как коротка и уязвима человеческая жизнь и как всё-таки много может сделать человек – отдать свою жизнь во имя счастья других. Мы не вправе забывать их, отстоявших свободу и независимость народов. Но не только помнить, а быть достойными их подвига, не допустить повторения

Библиографический список

1. Когда страна быть прикажет героем / Редактор В.П. Зыков. Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1974.
2. Солдатская династия // Газета «Красноярский рабочий». 1995г. 21 марта.

© Чудаева Ю. Б., 2018

ФОРМИРОВАНИЯ И РАСХОДОВАНИЯ СРЕДСТВ ФОНДА СОЦИАЛЬНОГО СТРАХОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

В. Е. Шахматова
Научный руководитель − А. С. Тарасенко
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования информатики и права

Фонд социального страхования Российской Федерации является одним из четырех государственных внебюджетных фондов, в число которых входят также Государственный фонд занятости РФ, Пенсионный фонд РФ и Фонд обязательного медицинского страхования РФ. Задачей Фонда социального страхования является обеспечение выплаты гарантированных государством различного рода социальных пособий и санаторно-курортного лечения и оздоровления работников и членов их семей.

Актуальность исследования обусловлена той ролью, которую играет страхование в жизни высокоразвитого рыночного общества. Страхование в России в современных условиях развивается на принципах, кардинально отличающихся от тех, которые существовали в течение семидесяти лет централизованной, командно-административной системы. Поэтому для современного менеджера, экономиста, предпринимателя, да и просто гражданина необходимо иметь представление о том, какую роль играет страхование и каким образом его можно использовать для защиты от возможных убытков в процессе хозяйственной деятельности и в личной жизни.

Объектом исследования является Фонд социального страхования Российской Федерации.

Предметом исследования выступает правовое регулирование формирования и расходования Фонда социального страхования Российской Федерации.

Целью исследования является анализ деятельности Фонда социального страхования Российской Федерации.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: рассмотреть сущность Фонда социального страхования Российской Федерации и особенности его функционирования; раскрыть способы формирования средств Фонда социального страхования и их расходование; проанализировать порядок и сроки уплаты страховых взносов; сформулировать пути совершенствования Фонда социального страхования Российской Федерации.

Фонд социального страхования создан для обеспечения государственных гарантий в системе социального страхования.

Основными задачами Фонда социального страхования являются:

- обеспечение гарантированных государством пособий;
- участие в разработке и реализации госпрограмм охраны здоровья работников;
- подготовка мер по совершенствованию социального страхования.

Фонд социального страхования Российской Федерации выполняет следующие функции:

- концентрация денежных средств государства на социальное страхование;
- обеспечение пособий гражданам по временной нетрудоспособности, беременности и родам;
- оплата путевок на санаторно-курортное лечение работников;
- участие в разработке и реализации государственных программ охраны здоровья работников и социального страхования;
- частное финансирование санаториев-профилакториев, оздоровительных лагерей для детей.

Средства Фонда образуются за счет:

- страховых взносов работодателей (администрации предприятий, организаций, учреждений и иных хозяйствующих субъектов независимо от форм собственности);
- страховых взносов граждан, занимающихся индивидуальной трудовой деятельностью и обязанных уплачивать взносы на социальное страхование в соответствии с законодательством;
- страховых взносов граждан, осуществляющих трудовую деятельность на иных условиях и имеющих право на обеспечение по государственному социальному страхованию, установленному для работников, при условии уплаты ими страховых взносов в Фонд;
- доходов от инвестирования части временно свободных средств Фонда в ликвидные государственные ценные бумаги и банковские вклады. Помещение этих средств Фонда в банковские вклады производится в пределах средств, предусмотренных в бюджете Фонда на соответствующий период;
- добровольных взносов граждан и юридических лиц; поступления иных финансовых средств, не запрещенных законодательством;
- ассигнований из федерального бюджета на покрытие расходов, связанных с предоставлением льгот (пособий и компенсаций) лицам, пострадавшим вследствие чернобыльской катастрофы или радиационных аварий на других атомных объектах гражданского или военного назначения и их последствий, а также в других установленных законом случаях.

Средства Фонда социального страхования Российской Федерации используются на следующие цели:

- выплата пособий по временной нетрудоспособности, беременности и родам, женщинам, вставшим на учет в ранние сроки беременности, при рождении или усыновлении ребенка, по уходу за ребенком до достижения им возраста полутора лет, а также социального пособия на погребение или возмещение стоимости гарантированного перечня ритуальных услуг;
- оплата дополнительных выходных дней по уходу за ребенком-инвалидом или инвалидом с детства до достижения им возраста 18 лет;
- оплата путевок для работников и их детей в санаторно-курортные учреждения, расположенные на территории Российской Федерации;
- частичное содержание находящихся на балансе страхователей санаториев-профилакториев, имеющих лицензии на право занятия этим видом деятельности (оплата расходов на питание, лечение и медикаменты, заработную плату работников, культурно-массовое обслуживание);
- частичная оплата путевок в детские загородные оздоровительные лагеря, находящиеся на территории Российской Федерации, для детей работающих граждан;
- частичное содержание детско-юношеских спортивных школ (оплата расходов на оплату труда тренерско-преподавательского состава и аренду помещений);
- оплата проезда к месту лечения и обратно;
- финансирование деятельности подразделений органов исполнительной власти, обеспечивающих государственную защиту трудовых прав работников, охрану труда (включая подразделения надзора и контроля за охраной труда) в случаях, установленных законодательством;
- проведение научно-исследовательской работы по вопросам социального страхования и охраны труда.

В отличие от бюджетной системы государственные внебюджетные фонды социального назначения профицитны, т.е. доходы превышают расходы.

Доходная часть внебюджетных фондов социального назначения формируется главным образом за счет социальных отчислений.

Бюджет Фонда и отчет о его исполнении утверждаются федеральным законом, а бюджеты региональных и центральных отраслевых отделений Фонда и отчеты об их исполнении после рассмотрения правлением Фонда утверждаются председателем Фонда.

Доходная часть внебюджетных фондов социального назначения формируется главным образом за счет социальных отчислений.

Таким образом, совершенствование системы социального страхования является сейчас не благими намерениями, а насущной необходимостью. Пусть у внебюджетных фондов и существуют свои проблемы, но путем принятия новых нормативных актов они вполне могут быть решены. Хотелось бы надеяться на то, что

сложившаяся система внебюджетных фондов не будет разрушена, так как они по-прежнему остаются одним из важных звеньев финансовой системы государства, в обеспечении государственного социального страхования.

© Шахматова В. Е., 2018

ДОКУМЕНТИРОВАНИЕ ПРИЕМА НА РАБОТУ

Р. С. Энграф
Научный руководитель − Г. Ю. Налобина, преподаватель
Колледж педагогического образования, информатики и права
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»

Деятельность любого работника на предприятии начинается с приема на работу. Это один из самых ответственных моментов в формировании эффективного взаимодействия работника с организацией. От документирования этого этапа трудовых отношений зависит обеспечение социальных, пенсионных и других гарантий, предоставляемых российским законодательством работнику.

Целью данного исследования стало выявление требований к созданию и оформлению документов, используемых в процессе приема на работу.

Рассматривая прием на работу в качестве важнейшего этапа в деятельности кадровой службы, в ходе исследования была проведена следующая работа:

- дана характеристика основных понятий по теме исследования: документ, документирование, первичная (вторичная) документная информация, дело, формирование дела;
- на основе изучения нормативно-правовых документов, регламентирующих прием на работу, передвижение и оформление документов, выделены основные этапы приема на работу, дана их характеристика;
- выявлены требования к составлению и оформлению документов, сопровождающих прием на работу.

В результате изучения нормативных документов определен основной правовой акт, регламентирующий порядок приема на работу – Трудовой кодекс Российской Федерации (ТК РФ), который закрепляет последовательность действий, сроки и перечень документов, сопровождающих процедуру приема. Все действия, установленные ТК РФ, условно были объединены в несколько этапов: предъявление работодателю необходимых документов; оговорение условий приема на работу; юридическое закрепление условий договора; перенос информации в личный документ работника, учетные документы. На каждом этапе приема на работу выделены виды работ и документы, создаваемые при их выполнении.

Таким образом, были определены следующие основные группы документов приема на работу:

- документы, инициирующие прием на работу;
- личные документы работника, предъявляемые при приеме в соответствии со статьей 57 ТКРФ;
- документы, закрепляющие условия работы;
- документы, фиксирующие факт приема;
- документы, в которые переносится информация о приеме на работу.

Рассматривая требования к составлению и оформлению документов каждой группы, выявлены следующие особенности:

- заявления (в случае необходимости) пишутся в свободной форме, но в организации может быть разработан формуляр-образец, включающий в себя реквизиты, обязательные для оформления данного вида справочно-информационного документа: адресат, справочные данные об авторе, наименование вида документа, дата составления документа, текст, подпись составителя;
- копии, снимаемые с личных документов работника, должны быть заверены и должны храниться в закрытом доступе, так как содержат персональные данные;
- трудовые договоры заключаются в письменной форме, в двух экземплярах, в тексте должны быть указаны все условия согласно статье 57 Трудового кодекса РФ;
- приказы о приеме на работу могут издаваться на бланке конкретного вида или на бланках, имеющих унифицированную форму. Порядок оформления и подписания приказа о приеме на работу определен статьей 68 Трудового кодекса РФ.

Таким образом, к документированию приема на работу предъявляются следующие требования:

- все этапы приема на работу должны выполняться в определенной последовательности и в сроки, установленные Трудовым кодексом Российской Федерации;
- каждый этап приема на работу должен сопровождаться созданием определенных документов, содержание и оформление которых регламентируется не только трудовым законодательством, но и ГОСТ Р 6.30-2003 «Унифицированные системы документации. Унифицированная система организационно-распорядительных документов. Требования к оформлению документов»;
- качественному документированию способствует не только знание нормативных документов, но закрепление лиц, ответственных за документирование трудовых отношений.

© Энграф Р. С., 2018

ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТОЧНЫЕ НАУКИ

ПОРАЖЕННОСТЬ ГРУБЫХ КОРМОВ В АСКИЗСКОМ РАЙОНЕ РЕСПУБЛИКИ ХАКАСИЯ ПАТОГЕННЫМИ И УСЛОВНО-ПАТОГЕННЫМИ ГРИБАМИ

С. А. Иптышева
Научный руководитель – Е. Г. Чертыгашева, канд. ветеренар. наук
МБУДО Аскизский районный Центр дополнительного образования

Корма растительного происхождения, пораженные плесневыми грибами, представляют реальную опасность не только для здоровья сельскохозяйственных животных, но и для здоровья человека, так как он является потребителем продуктов животноводства. Корма, пораженные условно-патогепнными грибами ухудшают качество кормов и снижают их питательность, а поражение патогенными грибами вызывает у животных микозы и микотоксикозы. Таким образом, своевременная диагностика поражения кормов дает возможность предотвратить данные заболевания. Микозы, микотоксикозы, аллергии объединяются одним понятием – микопатии, которые в настоящее время являются одним из важнейших проблем современности. Из потенциальных «болезней будущего» микопатии у животных и человека превратились в актуальные «болезни настоящего».

Особо остро стоит вопрос загрязнения кормов растительного происхождения в Республике Хакасия. Здоровье сельскохозяйственных животных и птицы, их воспроизводительная функция, продуктивность, биологическая ценность получаемых продуктов питания в значительной степени зависят от санитарного качества кормов, которое в свою очередь, определяется степенью их загрязнения условно – патогенными и патогенными грибами, так как животноводы Хакасии для кормления своих сельскохозяйственных животных используют в большей степени грубые корма местного происхождения. На территории Хакасии заготавливаются сено, овес, пшеница, что составляет львиную долю употребляемых в корм сельскохозяйственным животным кормов на территории Аскизского района. Микроскопические грибы очень широко распространены в природе. Их можно обнаружить на вегетирующих растениях и на кормах (свежеубранных, хранящихся длительное время, перезимовавших и т.д.), куда они попадают из почвы в период уборки и транспортировки, разносятся воздушными течениями.

Цель нашего исследования − выявление списка видов поражающий патогенных и условно-патогенных грибов, процент зараженности разных грубых кормов.

Задачи: 1. Составить характеристику патогенных и условно-патогенных грибов, поражающих грубые корма на основе анализа литературы. 2. Провести опыты по выявлению списка видов патогенных и условно-патогенных грибов зерна пшеницы, сена, овса, соломы, дробленки и гранулированном корме в нескольких населенных пунктах Аскизского района.

Гипотеза: Мы предположили, что грубые корма, скармливающие сельскохозяйственным животным в Аскизском районе, поражены патогенными и условно-патогенными грибами.

Объект исследования – грубые корма: зерно пшеницы, сено, овес, комбикорм, солома.

Предмет исследования – патогенные и условно-патогенные грибы, поющие грубые корма в Аскизском районе.

Методы исследования: теоретические методы – анализ и обобщение. Практические – микологический, метод посевов на питательные среды, микроскопия, анализ литературы по теме исследования

Для своего исследования мы отобрали пробы из среднего образца корма, который должен характеризовать состояние его в исследуемой партии. Отобранные пробы кормов, если они влажные, просушивают для предотвращения развития на них различной микрофлоры во время транспортировки и упаковывают. Пробы корма были отобраны в период 2017 года на территории Аскизского района. Были исследованы 25 проб – 5 зерна, 5 проб сена, 5 проб овса, 5 проб комбикорма, 5 проб соломы. Пробы корма были отобраны в населенных пунктах Аскизского района: с. Аскиз, с. Луговое, ст. Чертыковская, с. Бельтырское, с. Анхаков. В каждом населенном пункте были отобраны пробы грубого корма – по одной пробе: зерна, сена, овса, комбикорма, соломы. Сено было заготовлено на прилегающих полях к населенным пунктам. Солома была завезена с территории Бейского района. Овес закуплен в ООО «Овцевод» Аскизского района. Комбикорм закупался на кормовых базах Аскизского района, основной производитель Минусинский район и Алтайский край.

Все поступившие в 2017 году в лабораторию корма мы поделили на две группы: корма, поступившие осенью, и корма, поступившие зимой. Мы хотели проследить зависимость поражения кормов грибами от времени года. В результате получили, что и осенью и зимой встречаются грибы рода: Mucor, Alternaria, Aspergillius fumigatus, Aspergillius niger, Trichothecium, Penicilium. Только гриб рода Fusarium встричается зимой.

При нашем исследовании были выявлены грибы рода: Mucor, Alternaria, Aspergillius fumigatus, Fusarium, Trichothecium, Penicilium. Из выявленных грибов патогенными являются Aspergillius fumigatus, Aspergillius niger, Fusarium.

Таким образом, в процентном соотношении в 68% встречаются Mucor в 48% Aiternaria в 12% Trichothecium и 8% Penicillium., 12% Aspergillius fumigatus, 8% Aspergillius niger, 8% Fusaium. Из выше изложенного следует самым распространенным грибом является Mucor.

В результате получили, что и осенью и зимой встечаются грибы рода:Mucor, Aiternaria, Aspergillius fumigatus , Trichothecium, Penicilium. Только гриб рода Fusarium встречается зимой. Таким образом, мы не наблюдали зависимость распространения грибов от времени года.

В результате наших исследований мы можем дать практические рекомендации по использованию грубых кормов, пораженных плесневыми грибами. Грибы рода Mucor, Alternaria, Trichothecium, Penicilium являются нетоксичными для животных. Пробы исследуемого корма (зерна, овса, комбикорма, сена) могут скармливаться без ограничений.

Из выявленных грибов патогенными являются Aspergillius fumigatus, Fusarium, Aspergillius niger. Патогенные грибы вызывают заболевания микотоксикозы и микозы. Данные корма являются токсичными как для животных и подлежат уничтожению.

Библиографический список

1. Лабораторные исследования в ветеринарии: биохимические и микологические/ Б. И. Антонов, Т. Ф. Яковлева, В. И. Дерябина и др. М.: Агропромиздат, 1991. 287 с.
3. Методы исследования в ветеринарной микологии / Курасова В. В, Костин В. В., Малиновская Л. С., М.: Колос, 1971. 312с.
4. Микозы и микотоксикозы/ Специвцева Н.А. М.: Колос, 1964. 551с.
5. Основы научно-литературной работы в медицине/ В. Г. Маймулов, В. С. Лучкевич, А. П. Румянцев, В. В. Семенова. СПб.: СПбГМА, 1996. 128 с.

© Иптышева С. А, 2018

ОСОБЕННОСТИ СУЛЬФИДНОЙ МИНЕРАЛИЗАЦИИ И УСЛОВИЯ РУДООБРАЗОВАНИЯ НА БРИКЕТНО-ЖЕЛТУХИНСКОМ МЕСТОРОЖДЕНИИ (ПОДМОСКОВНЫЙ БАССЕЙН)

П. Э. Кайлачаков
Научный руководитель – И. В. Викентьев, д-р г.-м. наук, профессор
Российский университет Дружбы народов, ИГЕМ РАН, г. Москва

Рений – редкий и остродефицитный металл (кларк Re – $1*10^{-7}$), в настоящее время представляющий большой промышленный и экономический интерес. Основным источником промышленного производства рения являются медно-молибденовые руды медно-порфировых месторождений, однако проведенная оценка минерально-сырьевой базы рения территории Российской Федерации показала, что в России инфильтрационно-полиметаллный тип (гидрогенные месторождения) обладает наибольшим ресурсным потенциалом [1].

В ходе оценочных работ с 2013 по 2015 гг., проводимых ФГУП «ИМГРЭ» (с участием автора), было открыто и в 2016 году впервые в стране поставлено на баланс месторождение рения – гидрогенное уран-молибден-рениевое Брикетно-Желтухинское месторождение, локализованное в Скопинском районе Рязанской области [2, 3].

Рениевое оруденение локализовано в палеорусловых песчаных отложениях бобриковского горизонта каменноугольного возраста, залегающих на известняках и перекрытых более молодыми неоген-четвертичными песками и глинами мощностью 40-50 метров. Рудоносная толща представлена мелко-среднезернистыми аллювиальными кварцевыми песками, обогащенными органическим детритом и содержащими рассеянные скопления сульфидов. Весь разрез этой толщи характеризуется содержаниями Re > 0.01 г/т. Максимальные содержания Re зафиксированы в пропластках угля и глин (10-89 г/т). В песках содержания Re достигают 10-50 г/т.

По результатам бурения оценочных скважин в пределах изученной площади было выделено единое рудное тело с содержанием Re > 0.1 г/т, площадная продуктивность Re достигает 57 г/м^2. Мощность рудной залежи достигает 30 м, поперечный размер – до 500 м. Подрудная карбонатная толща сложена чередованием пачек темно-серых известняков с прослоями глин и мергелей, между которыми в ряде случаев отмечаются постепенные переходы. Карбонатная толща представлена известняками, местами магнезиальными. В них также встречается сульфидная минерализация в виде тонких прослойков, примазок по напластованию и зеркалам скольжения.

Установлено два типа рудоносных пород: (1) алевропесчаные разности, обогащенные сульфидами, (2) угли, также содержащие сульфиды. Логично полагать, что рений и другие рудные элементы (уран, молибден) ассоциируют либо с сульфидами, либо с органическим веществом пород.

Изучение песчаных и алевропесчаных пород под бинокуляром показало, что зерна представлены преимущественно кварцем (80−90 об.%). Представительные пробы рудоносных песков были расситованы на гранулометрические фракции. Минералы тяжелой фракции представлены преимущественно цирконом, ильменитом, монацитом, рутилом, второстепенные – сульфидами (в основном пирит). Ранее присутствие рения в сульфидах было установлено, в частности, на Бельском уран-молибден-рениевом месторождением в Тверской

области [4], также приуроченном к угленосным отложениям нижнего карбона Подмосковного угленосного бассейна.

Для исследований взята гранулометрическая фракция рудоносных песков размером −0.25…+0.1мм. После выделения сульфидов с помощью тяжелых жидкостей из слабоэлектромагнитной фракции и проб исходных песков сделаны запрессовки. Сульфиды изучены методом аналитической сканирующей электронной микроскопии (АСЭМ) на микроскопе JSM-5610 с аналитическим энергодисперсионным спектрометром в ИГЕМ РАН [5].

Установлено несколько форм пиритовых образований. В изученной фракции преобладает массивный кристаллически-зернистый пирит, нередко цементирующий кристаллы кварца и пирита. Также отмечена примесь селена в составе пирита (до 8 мас.%). Часто встречаются фрамбоиды пирита (3−8 мкм), эпизодически встречаются пиритизированные органические остатки трубчато-волокнистой формы (ископаемая флора?), сложенные углеродистым веществом. Редко встречаются очень мелкие обломки халькопирита. Следует отметить находку фосфата церия (монацит?) в виде округлого включения (~ 1−2 мкм) на поверхности измененного ильменита. В его составе, помимо редкоземельных элементов, отмечено до 6 мас.% тория [3].

В представительных рудных пробах песков установлена ранее неизвестная на данном месторождении минеральная форма селена – селенид железа – джаркенит с идеализированной формулой $FeSe_2$. В составе минерала отмечены примеси кобальта (до 2 мас.%) и никеля (до 1.6 мас.%). Расчет анализов состава привел к формуле $(Fe_{0.85}Co_{0.06}Ni_{0.05})_{0.96}Se_{2.04}$.

Оценочные работы ФГУП «ИМГРЭ», проведенные на месторождении в 2013-2015 гг., существенно уточнили его геологическое строение и установили место объекта среди гидрогенных полиэлементных месторождений.

В ранневизейское время металлы (Re, Mo, U и др.), мобилизованные в области размыва (северное плечо Днепровско-Донецкого рифта, характеризующегося в указанное время активной фазой развития), переносились речными потоками на север. Достигая заболоченной озерной впадины Подмосковного бассейна, они осаждались на восстановительном барьере органическим и глинистым веществом в периферических зонах болот и в заболоченных старицах. Садка металлов происходила преимущественно не в осадках выполнения русел, а при фильтрации вод, содержащих металлы, через обогащенные органикой (в виде прослоев торфа и рассеянного детрита) пойменные и старичные углисто-глинисто-песчаные толщи, слагающие борта палеорусел. Фильтрация вод могла происходить между руслами и старичными озерами с различным уровнем водного зеркала. Этот процесс приводил к образованию в бобриковских отложениях первичной рассеянной Re, U и Mo минерализации, не достигающей (в пределах изученной нами площади) промышленных концентраций.

Основной объем фиксируемого в настоящее время богатого рениевого и U-Mo оруденения в северной части месторождения, очевидно, сформирован в неоген-четвертичное время за счет перемещения Re, U и Mo по латерали кислородосодержащими водами зон пластового окисления, проникающими в бобриковские отложения через современные речные врезы, расположенные к северу от месторождения. Происходило как перемещение данных элементов внутри толщи бобриковских отложений, так и частичный их вынос во вмещающие толщи [6].

Кроме этого, определенное влияние на формирование богатого оруденения в изученном разрезе оказало просачивание кислородосодержащих вод из неоген-четвертичных отложений в бобриковский горизонт. При этом происходит постепенный перенос Re, U и Mo вниз по разрезу и их накопление на первых встреченных восстановительно-сорбционных и восстановительно-сорбционно-щелочных барьерах с просачиванием в нижележащие карбонатные породы. На существование этого процесса указывает обычная приуроченность максимальных содержаний Re-U-Mo к самым верхним прослоям углистых пород и к подошвенному «надкарбонатному» слою, а также наличие повышенных содержаний данных элементов в кровле карбонатного цоколя.

Библиографический список

1. Трач Г. Н., Бескин С. М. Ресурсный потенциал рения территории России // Разведка и охрана недр. 2011. № 6. С. 26-32.
2. Карась С. А., Культин Ю. В., Кременецкий А. А., Орлов С. Ю., Шлычкова Т. Б., Кайлачаков П. Э. Новый геолого-промышленный тип гидрогенных рениевых месторождений: геологическое строение и технология подземного выщелачивания // Труды межд. конф. «Рений, вольфрам, молибден-2016. Научные исследования, технологические разработки, промышленное применение». М.: Гинцветмет, 2016. С. 78−82.
3. Кайлачаков П. Э. Сульфидная минерализация руд уран-молибден-рениевого Брикетно-Желтухинского месторождения (Подмосковный бассейн) // Вестник РУДН. Серия: Инженерные исследования, 2017. № 3. С. 353−360.
4. Кременецкий А. А., Лунева Н. В., Куликова И. М. Бельское Re-Mo-U месторождение: минералого-геохимические особенности, условия формирования, технология извлечения рения // Разведка и охрана недр. 2011. № 6. С. 33−40.
5. Дойникова О. А. Минералогия урана восстановительной зоны гипергенеза (по данным электронной микроскопии). М.: ФИЗМАТЛИТ, 2012. 215 с.
6. Карась С. А., Кременецкий А. А., Орлов С. Ю., Культин Ю. В., Шлычкова Т. Б. Новый геолого-промышленный тип гидрогенных месторождений рения // Разведка и охрана недр. 2017. № 8. С. 20−26.

© Кайлачаков П.Э., 2018

ВЛИЯНИЕ ЖИРОВОГО КОМПОНЕНТА НА КАЧЕСТВО «МЯГКОЙ» КАРАМЕЛЬНОЙ МАССЫ

О. В. Каленская
Научный руководитель − Л. Б. Здерева, доцент сельскохозяйственных наук
«Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова», Казахстан

В данной статье дается обоснование выбора рецептурного жирового компонента – кокосового масла. Исследовано влияние кокосового масла на качество «мягкой» карамельной массы. В карамельную массу аморфной структуры вносили жировой компонент растительного происхождения – кокосовое масло рафинированное и дезодорированное. Добавление кокосового масла обусловлено тем, что оно повышает пластичность структуры и улучшает вкусовые свойства карамельной массы, повышает ее пищевую ценность. В условиях динамично развивающейся конкуренции на рынке кондитерских изделий одно из наиболее актуальных направлений научных исследований – разработка инновационной «мягкой» карамели. На основании проведенных исследований установлено, что при добавлении в карамельную массу кокосового масла ее прочность снижается, консистенция становится пластичной.

С каждым годом рынок кондитерских изделий постепенно растет. Среди сахарных кондитерских изделий карамель занимает значительный объем, пользуется большим покупательским спросом у всех возрастных групп, особенно детей. Ее отличает высокая сахароемкость, энергетическая ценность, длительный срок хранения.

Рынок карамели является достаточно емким и имеет хороший потенциал для развития. Типы карамели изменились мало: по-прежнему на предприятиях вырабатывают леденцы, карамель с начинками и карамель в шоколадной глазури. Главным новшеством стали изделия с лечебно-профилактическими свойствами, изготовленные на сахарозаменителях, с добавлением биологически активных веществ, леденцы с лечебным эффектом, а также карамель с «жевательными» свойствами [1].

Карамель − кондитерское изделие, представляющее собой твердое, хрупкое, аморфное изделие (за исключением «мягкой» и «жевательной» карамели), отформованное из охлажденной карамельной массы. По физическим свойствам ее можно отнести к веществам, находящимся в стеклообразном состоянии. Наиболее характерными свойствами такого состояния являются: непрерывный переход от стекла к жидкости, отсутствие теплового эффекта при размягчении и плавлении, прозрачность, наличие хрупкости при переохлаждении до низких температур, сопротивление сжатию и разрыву.

С целью повышения биологической эффективности в карамель вводят разнообразные белковые обогатители, фруктово-ягодные и овощные добавки, продукты экструдированных круп (ПЭК), пищевые волокна, минеральные вещества, антиоксиданты, липиды, содержащие полиненасыщенные жирные кислоты и др. По своему химическому составу карамель является сложным веществом, представляющим собой смесь различных углеводов (сахарозы, фруктозы, глюкозы, мальтозы, декстринов) и воды. Такой состав карамели обусловлен использованием для её производства в качестве основного сырья сахара-песка и крахмальной патоки, которые составляют 99 % сухих веществ карамели. Патока выполняет роль антикристаллизатора [1].
Особенностью карамели «жевательной», консистенции, по сравнению с леденцовой карамелью, помимо структуры и технологии производства являются повышенная влажность (до 8%) и разнообразие сырья: жевательная основа, фруктовое или молочное сырье, какао-продукты, жировой компонент, маслосодержащие ядра, эмульгатор и т. п.; все это дает возможность получать изделия пониженной сахароемкости, повышенной пищевой ценности.

«Мягкая» карамель занимает одно из перспективных мест по объему выработки и спросу населения из-за разнообразия своих вкусовых качеств и формы, мягкой структуры, вязкопластичных свойств [2].

На рынке кондитерских изделий повсеместно растёт потребление и покупательский интерес к новым видам карамели. Одним из важных условий рентабельного производства является обновление ассортимента карамели, а также импортозамещение. Разработка нового вида карамели позволит расширить ассортимент. Поэтому совершенствование карамели путём улучшения потребительских свойств является весьма актуальным и имеет научное и практическое значение.

Целью являлось решение комплекса задач, направленных на получение «мягкой» карамели, которая должна иметь вязко-пластичные свойства и аморфную структуру [3].

Для повышения пластичности структуры в карамельную массу мы внесли жировой компонент – кокосовое масло рафинированное и дезодорированное.

Кокосовое масло относится к твердым растительным маслам, однако при комнатной температуре 20°С обладает пластичной консистенцией. Вырабатывают его прессовым и экстракционным способом из копры – подсушенной и измельченной мякоти кокосовых орехов (плодов кокосовой пальмы Cocos nucifera) [4]. Масло содержит значительное количество глицеридов, в состав которых входят низкомолекулярные кислоты. Характерной его особенностью является почти полное отсутствие фосфатидов и других примесей неглициридной природы.

Добавленное в карамельную массу кокосовое масло улучшает вкусовые свойства карамельной массы, не придавая при этом ей специфического вкуса и запаха и повышает ее пищевую ценность.

При получении «мягкой» карамельной массы кокосовое масло добавляли от 2 до 7% по отношению к карамельной массе, при этом его вводили в расплавленном виде – в таком состоянии жировые частицы при вымешивании карамельной массы лучше распределяются в виде тончайших пленок.

С добавлением кокосового масла в количестве от 2 до 7 % прочность карамельной массы снижается. Это объясняется тем, что тонкие жировые пленки, адсорбируясь на поверхности образовавшихся центров кристаллизации, обволакивают их и препятствуют дальнейшему росту, при этом ослабляются связи между компонентами твердой фазы карамельной массы, что делает ее более «мягкой» и пластичной.

С добавлением более 7% кокосового масла ухудшается формоудерживающая способность карамельной массы; при этом масса обладает повышенной липкостью, на ее поверхности происходит незначительное выделение жира, поэтому количество вносимого масла необходимо ограничить до 5−6 % [5].

Библиографический список

1. Магомедов Г. О., Олейникова А. Я., Плотникова И. В., Брехов А. Ф. Технология карамели. Учебное пособие / СПб.:ГИОРД, 2008, 5 с
2. Минифай Б. У. Шоколад, конфеты, карамель и другие кондитерские изделия/ Перевод с англ.яз. под общ.науч.ред. к.т.н. Савенковой. СПб.: Издательство профессия, 2005. 808 с. ил.
3. Лурье И. С. Технологический и микробиологический контроль в кондитерском производстве. Текст: справочник. М.: Колос, 2003. 416 с.
4. А. С. 2199231Способ получения «мягкой» карамели / А. И. Потеря, А. В. Политов, З. Г. Скобельская, А. И. Драгилев . Опубл.08.09.2000, Бюл. № 18.
5. Пат. 2143821 Российская Федерация , МКИ А 23 G 3/00, Способ производства карамельной массы «мягкая» карамель / Иванов В. Н. – Опубл . 10.01.00 Бюл. №25

© Каленская О. В., 2018

СТРУКТУРА И МЕХАНИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА СТАЛЕЙ

Д. Э. Касымалиев, Е. Е. Сидоров, В. А. Попов
Научный руководитель – Н. Д. Баранова, преподаватель дисциплин профессионального цикла
ГБПОУ РХ «Техникум коммунального хозяйства и сервиса», г. Абакан

Веществам с металлической связью присущи металлические кристаллические решетки. Некоторые металлы кристаллизуются в двух или более кристаллических формах. Это свойство веществ называют полиморфизмом. Полиморфные превращения – это изменения в зоне сварочного нагрева с образованием участков разного фазового состава. Явление полиморфизма (аллотропии) связано с изменением свободной энергии кристаллической решетки в зависимости от температуры. Превращение одной аллотропической формы в другую сопровождается поглощением теплоты при нагреве и выделении ее при охлаждении.

Железо имеет четыре кристаллические модификации, каждая из которых устойчива в определенных температурных интервалах:

α – устойчива до 768^0C, ферромагнитная;

β – устойчива от 768^0C до 911^0C, неферромагнитная, то есть парамагнитная;

γ – устойчива от 911^0C до 1392^0C, неферромагнитная, то есть парамагнитная;

δ – устойчива от 1392^0C до 1539^0C (температура плавления железа), неферромагнитная.

Удельный объем железа при превращении γ – α возрастает на 1%, соответственно структурные напряжения, вызванные возрастанием удельного объема, могут быть существенными. Каждый вид кристаллической решетки определяет физические и механические свойства. Сплавы железа с углеродом при различных температурах и различном содержании «С» имеют различную структуру, а соответственно механические свойства. Существуют следующие составляющие структуры сталей в соответствии с диаграммой состояния системы Fe-C: аустенит, феррит, мартенсит, перлит.

Существуют три основные группы сталей: доэвтектоидные – содержание углерода около 0,8 %, структура – перлит; эвтектоидные – содержание углерода до 0,8%, структура – феррит и перлит; заэвтектоидные – содержание углерода до 0,8%, структура – феррит и перлит.

Углеродистые стали имеют перлитную и ферритную структуру, легированные – мартенситную, матренситно-ферритную, ферритную, аустенитную, аустенитно-ферритную, аустенитно-мартенситную структуры.

Перлитная структура представляется смесью феррита и карбидов. Перлит – продукт распада аустенита при медленном охлаждении сплавов ниже 723 С. В зависимости от формы различают пластинчатый (цементит в виде пластинок) и зернистый (цементит в виде зернышек) перлит. Стали относятся к 1 классу. К ферритному классу сталей относятся стали, легированные с помощью феррито-образующих элементов (Cr, Si, Al, Mo, V, Ti, W, Nb, Zr) так, чтобы область существования γ-Fe была полностью исключена. При температуре 911÷769 С ферритные стали парамагнитны; от 769 С до абсолютного нуля – ферромагнитны. Хромистые ферритные стали превосходят по коррозионной стойкости аустенитные стали. Марки сталей – 08Х13, 08Х18Т1. Аустенитные стали – высоколегированные, образующие при кристаллизации однофазную аустенитную структуру γ -Fe с ГЦК решеткой. Аустенито- образующими элементами являются Ni, Mn и др. В аустенитных сталях хром обеспечивает жаростойкость и коррозионную стойкость, никель стабилизирует структуру и повышает жаропрочность, пластичность при высоких и низких температурах. Мартенситные стали имеют микроструктуру игольчатого вида. Мартенсит является основной структурной составляющей закаленной стали

и представляет перенасыщенный раствор углерода в α-железе с объемно-центрированной тетрагональной кристаллической (ОЦТ) решеткой. Мартенситные стали обладают хорошей коррозионной стойкостью. Марки сталей – 20Х13, 10Х12НДЛ.

Структура сталей определяет ее механические свойства. Исследуем график определения механических свойств сталей разной структуры на примере перлитной низкоуглеродистой доэвтектоидной стали. К основным механическим свойствам по графику относятся: твердость стали по Бринеллю − НВ 130 МПа; временное сопротивление разрыву (предел прочности при растяжении) – $\sigma_в$ 400 МПа; относительное удлинение после разрыва – δ_5 25%. Если сравнить полученные данные с ГОСТ, то результаты совпадают.

Исследуем аустенитную высоколегированную сталь 08Х18Н10Т, содержание углерода которой составляет 0,08%. В соответствии с графиком твердость по Бринеллю НВ 180 Мпа, временное сопротивление разрыву составляет 490 Мпа, относительное удлинение после разрыва примерно равно 40%.

Исследуемые механические свойства сталей определяют область применения сталей разной структуры. Перлитные низкоуглеродистые стали 1 класса имеют широкое применение в машиностроении, строительных конструкциях, перлитные низколегированные жаропрочные стали применяют для изготовления инструментов. Ферритные стали хорошо себя показывают при работе в агрессивных средах благодаря наличию в их составе хрома и никеля. Из мартенситных сталей изготавливают сосуды под давлением до 16МПа из-за высокой прочности и коррозионной стойкости. Аустенитные стали незаменимы при изготовлении оборудования, работающего при высоких температурах.

Библиографический список

1. Габриелян О. С., Остроумов И. Г. Химия для профессий и специальностей технического профиля. М.: «Академия», 2013.
2. Чернышов Г. Г. Технология электрической сварки плавлением. М.: «Академия», 2010.

© Касымалиев Д. Э., Сидоров Е. Е., Попов В.А., 2018

ИЗУЧЕНИЕ МНОГООБРАЗИЯ ДИКИХ ЖИВОТНЫХ В ОКРЕСТНОСТИ СЕЛА КАЛИНИНО ПО ВСТРЕЧЕННЫМ СЛЕДАМ

Е. Д. Крюкова
Научный руководитель – Н.И. Шевченко, учитель биологии
МБОУ Калининская СОШ, Республика Хакасия

Снег, «белая тропа» – царство следов. Не зря говорится в народных пословицах, «где снег, там и след» или «снегу нету, следу нету». Ни одно движение животного не ускользает от внимательного наблюдения опытного следопыта. Шаг за шагом в лесу почти весь снег исписывается зверем, и вся история его жизни становится открытой и понятной [5].

В этом году выпало много снега, поэтому мы решили изучить животных нашего леса по их следам. Актуальность данной работы заключается в том, что эта тема не изучалась ранее в нашей школе. Цель: выяснить многообразие зверей и птиц по встреченным следам на снегу.

Животные в природе ведут скрытный образ жизни. Благодаря хорошо развитому чутью, слуху и зрению, звери и птицы замечают человека раньше, чем он их. Разгадать тайны жизни зверей помогают следы их жизнедеятельности. Под следами обычно понимают отпечатки ног животного на почве или на снегу, там, где оно прошло или пробежало. Но погрызенная лосем кора на стволе осины — это тоже след. Расклеванная дятлом шишка или оставленный зайцем фекальный шарик — тоже следы, позволяющие выяснить состав обитателей данной местности [6].

Следы жизнедеятельности делят на несколько групп:

- следы передвижения − отпечатки лап и других частей тела (хвост, брюхо); сломанные кустарники, набитые тропы и т.п.;
- следы кормовой деятельности − остатки и запасы пищи, следы поиска пищи, кормовые столики, обкусы и заломы растений, следы преследования и перетаскивания добычи и др.;
- следы, связанные с устройством убежища − норы, логова, лёжки, ходы под снегом и пр.;
- следы жизненных отправлений животных − экскременты, мочевые точки, следы линьки и ухаживания за волосяным покровом, трупы погибших животных;
- информационные следы − следы передачи территориальной информацией, свидетельствующие о занятости участка: царапины и закусы на деревьях и земле, выделения мускусных желез, звуковые сигналы. Следы могут поведать, какие звери и где обитают, их повадки, образ жизни. Признаки следов, оставляемых конечностями животных, далеко не случайны, основные особенности их закономерно связаны со всей биологией данного вида [6].

По следам зверей и птиц нами было обнаружено 17 животных, из них 9 видов из класса Птиц и 8 видов из класса Млекопитающие.

Пользуясь, определителем птиц фауны СССР [1], брошюрой «Государственный комитет по охране объектов животного мира и окружающей среды Республики Хакасия» [2], энциклопедическим справочником [3] и учебником «Биология» за 7 класс [4], нами были определены отряды и семейства, встреченных животных.

Самым многочисленным отрядом является Воробьинообразные − *Passeriformes* (7 видов) и по одному виду приходится на отряды Дятлообразные − *Piciformes* (дятел – *Picus*), Курообразные − *Galliformes* (Куропатка – *Perdix*).

Из отряда *Passeriformes* нами были встречены воробей (*Passer*), ворона (*Corvys*), поползень (*Sitta*), свиристель (*Bombycilla*), *с*иница (*Parus*), сорока(*Pica*), снегирь (*Pyrrhula*).

Самым многочисленным семейством является Врановые – *Corvidae* (2 вида), к которым относятся ворона – *Corvys* и сорока –*Pica.*

Из класса Млекопитающие самым многочисленным отрядом являются Хищные - *Carnivora* (5 видов), на втором месте отряд Грызуны – *Rodentia* (2 вида) и 1 вид из отряда Зайцеобразные – *Lagomorpha* (заяц-*Lepus europaeus*).

Из отряда *Carnivora* были обнаружены следы следующих животных – барсук (*Meles*), колонок (*Mustela sibirica*), лисица рыжая (*Vulpes vulpes*), норка американская (*Neovision vison*), соболь (*Martes*).

Из отряда *Rodentia* были встречены следы бобра (*Castor fiber*) и суслика (*Spermophilus undulatys*).

Большее количество видов относятся к семейству Куницевые − *Mustelidae* (4 вида).

Таким образом, мы выяснили, какое многообразие зверей и птиц встречается в нашем лесу в зимнее время.

Библиографический список

1. Второв П. П., Дроздов Н. Н. Определитель птиц фауны СССР: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1980. 256с.
2. Государственный комитет по охране объектов животного мира и окружающей среды Республики Хакасия. 50с.
3. Гудков В. М. Следы зверей и птиц. Энциклопедический справочник / В.М. Гудков. М.: Вече, 2008. 201с.
4. Латюшин В. В., Шапкин В. А. Биология. Животные: Учеб. для 7 кл. общеобразоват. учеб. заведений. М.: Дрофа, 2002.
5. Методика зимнего маршрутного учета млекопитающих по следам / сост. А.С.Боголюбов. М.: Экосистема, 1997. 13 с.
6. Ошмарин П. Г. Следы в природе. / П. Г. Ошмарин, Д. Г. Пикунов. М.:Наука,1990. 58с.

© Крюкова Е. Д., 2018

СИНТЕТИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ РАСТВОРОВ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ЗАКОНА ЕДИНСТВА И БОРЬБЫ ПРОТИВОПОЛОЖНОСТЕЙ В ХИМИИ

Д. С. Плеханов
Научный руководитель − Н. Д. Винник, учитель химии высш. кв. кат.
МБОУ « Знаменская СОШ», Республика Хакасия

Удивительно, что закон единства и борьба противоположностей − всеобщий закон природной и общественно-исторической деятельности, выражающий суть диалектики, очень легко можно примерить к химической науке и не раз. Каждый объект и процесс в жизни и в любой науке включает в себя противоположности.

В химии 9 класса растворение рассматривается как физико-химический процесс. Долгие годы два гения химии С. Аррениус и Д. И.Менделеев вели ожесточенные споры о том, чья теория верна: «физическая» Аррениуса или «химическая» Менделеева. Почему этот процесс физический? Это разъяснял в своих работах шведский физик-химик Сванте Аррениус, создавший в 1887 году свою « физическую теорию», которая представляла водные растворы как механическую смесь ионов и воды. Он исследовал электропроводность водных растворов и высказал предположение, что в таких растворах вещества распадаются на заряженные частицы − ионы, способные передвигаться к электродам. Это и есть причина электрического тока в растворах. Аррениус назвал этот процесс электролитической диссоциацией, т.е. дословный перевод − расщепление, разложение под действием электричества. Это предполагает, что диссоциация происходит под действием электричества. Но дальнейшие исследования показали, что ионы существуют в растворах независимо от того, проходит ток через раствор или нет. Теория Аррениуса объясняла, почему растворы способны проводить электрический ток − там есть движущиеся заряженные частицы, это с одной стороны, а с другой – почему происходит увеличение числа частиц в растворе. Его современники вначале не приняли эту теорию, потому что четко не понимали, чем ионы и нейтральные атомы отличаются друг от друга.

К числу самых непримиримых противников Аррениуса принадлежал и Д. И. Менделеев, великий русский химик, создавший свою « химическую» теорию растворов. Менделеев считал, что в растворах происходит химическое взаимодействие между растворенным веществом и растворителем, и выдвинул идею о существовании в растворах соединений переменного состава. Как это часто бывает в науке, в ожесточенном споре между приверженцами физической и химической теории обе стороны оказались правы. Очень сильное химическое взаимодействие между ионами и молекулами растворителя дает ту энергию, которая необходима для разрушения кристаллической решетки или молекул электролита. В случае водных растворов эта энергия называется энергией гидратции, и она может достигать больших значений. Если суммарная энергия гидратации анионов и катионов при образовании растворов больше энергии кристаллической решетки, то растворение будет сопровождаться нагреванием, а если меньше − охлаждением раствора. Нагрев растворов происходит при растворении в воде хлорида лития, безводного хлорида кальция и многих других растворов. А при растворении в воде нитратов аммония и калия, хлорида калия и некоторых других − охлаждение, причем, иногда настолько

сильное, что стакан не только покрывается снаружи росой, но и примерзает к мокрой подставке. Если рассмотреть процесс электролитической диссоциации на примере растворения хлороводорода в воде, то это не просто растаскивание молекулы хлороводорода на отдельные ионы, а образуются гидратированные ионы: катионы водорода и анионы хлора, окруженные диполями воды. Ионы резко отличаются от нейтральных атомов и по физическим, и по химическим свойствам. Даже цвет ионов может при гидратации измениться. Так, негидратированные ионы меди бесцветны (безводный сульфат меди), а гидратированные − голубые, атомы натрия реагируют с водой, ионы – нет. Хлор сильный окислитель и ядовит, анион хлора − не окислитель, не ядовит.

И лишь десятилетия спустя, благодаря трудам великих русских ученых Н. С. Курнакова и И. А. Каблукова, соперничавшие теории объединились в единую теорию (единства противоположностей), родилась современная синтетическая теория растворов, которая объединила эти противоположные взгляды в стройное учение. В чем же его суть, на чем это учение основано? Все на тех же двух противоположных теориях. Сторонники «физической» теории растворов полагали, что при растворении доминируют физические процессы смешивания веществ друг с другом. Наоборот, приверженцы «химической» теории подчеркивали преобладающую роль взаимодействия между различными частицами в растворе, полагая, что силы, действующие в растворах, чисто химические, только менее интенсивные. Но эти крайние точки зрения дополняют друг друга. Поэтому правильнее было бы не противопоставлять их, а объединить, при этом подчеркивая, что в зависимости от компонентов растворов и условий их образования, влияние физических и химических факторов может быть различно. Основу современной теории растворов и составляет синтез этих точек зрения. Единое же представление о растворах было дано Д. И. Менделеевым, так как он рассматривал растворы, как смеси непрочных химических соединений определенного состава, находящиеся в состоянии частичной диссоциации.

Дальнейшее развитие представлений о растворах было осуществлено русским химиком И. А. Каблуковым. Он показал, что электролитическую диссоциацию нельзя объяснить без химической теории растворов Д. И. Менделеева. Являясь последователем великих ученых, анализируя их работы, И. А. Каблуков вводит понятие сольватации, т.е. совокупность всех процессов, возникающих в результате появления в растворителе растворенного вещества. Для водных растворов говорят о гидратации. И. К. Каблуков также указывал в своих работах, как и Д. И. Менделеев, что в растворах могут возникать соединения переменного состава между растворителем и растворенным веществом, это и есть сольваты.

Нельзя понять сложных явлений в растворе и дать ему верную характеристику, не учитывая всех факторов, а принимая во внимание лишь некоторые из них и тем более один, даже если он преобладает.

Так, противоположности едины. «Одна сторона противоречия также немыслима без другой, как невозможно иметь в руке целое яблоко после того, как съедена его половина», − писал в своей книге "Происхождение семьи, частной собственности и государства" философ и мыслитель Фридрих Энгельс.

© Плеханов Д. С., 2018

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ЖИВОТНОВОДСТВО) САРАГАШСКОГО СЕЛЬСКОГО СОВЕТА: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

В. А. Трифонова
Научный руководитель − А. А. Ишкабулов, магистр географ. образования
МБОУ «Сарагашская СОШ» Республика Хакасия

В условиях быстрого развития отношений в российской экономике происходит как в городе, так и на селе развитие новых форм хозяйственных структур между производителями и потребителями многообразных видов товаров и услуг. Качественно изменяются отношения собственности, на этой основе трансформируются все экономические и социальные процессы [1].

Большие изменения происходят на селе. Наряду с совхозами и колхозами появились фермерские хозяйства и сейчас набирают силу, их ассоциации, акционерные общества, различного рода общества с ограниченной и неограниченной (солидарной) ответственностью [2].

Экономические проблемы в сельском хозяйстве Сарагашского сельского совета и их влияние на экологию села стали проблемой, которую мы решили исследовать.

Предпринимательство, предпринимательская деятельность − рисковая экономическая деятельность, направленная на систематическое получение прибыли от производства и продажи товаров, оказания услуг, выполнения работ. Для этой цели используется имущество, нематериальные активы, труд как самого предпринимателя, так и привлечённые со стороны [1].

Анализ данных администрации северных сельсоветов Боградского района показал, что общая площадь исследуемых территорий Боградского района составляет 137 тыс. га – это 30% от всей площади района. При этом наибольшую площадь занимает Первомайский сельский совет – 68 тыс. га, а наименьшую – Знаменский (31 тыс. га).

В каждом сельском совете проживают какое-то число людей, так на территории изучаемых микрорайонов в среднем проживают 1541 человек, при максимальной численности 1921 человек в Первомайском сельсовете и минимальной (992 человека) – Сарагашский.

Каждый проживающий на территории поселения человек ведет какой-то образ жизни: кто-то учиться, кто пенсионер, а кто −работает. Так, только 17% процентов людей на исследуемых территориях официально работают. Каждый из этих трудится на каком-либо предприятии или организации. На территориях северных сельсоветов работают 26 муниципальных организаций, а именно клубы, фельдшерско-акушерские пункты и т.п. Имеются также 54 частных предприятий (АЗС, кафе, станции технического обслуживания и т.п.) и 50 индивидуальных предпринимателей, которые оказывают такие виды услуг населению, как парикмахерские, топливные и т.д.

Другие предприниматели, не оказывающие населению какого-либо вида услуг на исследуемых территориях, занимаются крестьянско-фермерским хозяйством. Так, в среднем на территориях изучаемых сельсоветов данным видом экономической деятельности заняты 8 фермеров, 6 предприятий официально зарегистрировано в Сарагашском сельсовете.

На территории Сарагашского сельского совета, при площади 38 тыс. га и численности населения 992 человека, за период с 2013 по 2017 год зарегистрированы 6 КФХ, при этом произошло увеличение фермерских хозяйств с 1 в 2013 году до 5 – 2017 г.

Основным видом предпринимательской деятельности фермеров на территории Сарагашского сельского совета является разведение крупнорогатого скота (КРС). Это связано преимущественно с тем, что корова дает молоко и потомство, которое можно в дальнейшем продать. Например, за период исследования было в хозяйствах предпринимателей в среднем 1822 головы КРС. При наибольшем количестве 2256 головы в 2016 году.

Разведение крупнорогатого скота имеет такие направления, как: молочное, мясное, мясомолочное и молочно-мясное. На территории Сарагашского сельского совета развито преимущественно мясное и молочно-мясное направление разведения КРС.

Крупным предпринимателем в мясном направлении в сельской отрасли экономики является В. А. Андреановский. За период с 2013 по 2017 год у него на ферме насчитывалось в среднем около 1400 голов КРС, при максимальном 1648 голов в 2016 году.

КФХ А. В. Ершова на данный момент считается самым большим в молочно-мясном направлении разведения КРС на территории Сарагашского сельсовета. В среднем за период изучения у него насчитывалось чуть более 400 голов КРС. При наибольшем количестве КРС (503) в 2015 году.

Кроме фермеров, на территории сельского совета есть и люди, держащие личное подсобное хозяйство (ЛПХ).

Нами было проведено анонимное анкетирование жителей Сарагашского сельского совета на тему «Личное подсобное хозяйство». Анкета состояла из 10 вопросов. Было опрошено 50 человек. Результаты анкетирования показали, что 80% опрошенных жителей имеют на данный момент личное подсобное хозяйство. При этом 16 человек из опрошенных держат ЛПХ более 10 лет.

Основным видом личного подсобного хозяйства у жителей Сарагашского сельского совета является крупнорогатый скот. Но при этом у 56 % опрошенных жителей поголовье КРС не достигает 10 штук.

Кооператив «Звезда» будет состоять из 4 взаимозависящих подразделений, а именно:

1. Отдел поставки сельскохозяйственной продукции – это КФХ, ЛПХ населения Сарагашского сельского совета, индивидуальные предприниматели, занимающиеся разведением животноводства.
2. Административный отдел кооператива – это руководитель, финансово-расчетный центр (бухгалтерия) и маркетинговая служба.
3. Отдел сбыта готовой продукции – это организация, занимающаяся поставкой продукции Сарагашского сельского совета на рынки, магазины и напрямую покупателям.
4. Отдел переработки продукции – это структурная единица кооператива, которая будет заниматься переработкой сельхоз продукции и производством готовой продукции. Данное отделение можно построить на местах бывшего ЗАО «Сарагашское», где еще готовые здания.

Таким образом, экономическая сторона кооператива для лиц, ведущих ЛПХ и КФХ, изменится следующим образом:

- Продажа молока:

с мая по сентябрь − 30 дней * 5 месяцев* 25 рублей (закупочная цена 1 литра молока) * 15 литров (среднесуточный объем молока) = 56250 р.

с сентября по декабрь – 30 дней * 2 месяца *30 р.* 8 литров = 14400 р.

- Продажа мяса (бычка) – 70 кг. (8 месячный) * 220 р. = 15400 р.

Таким образом, годовалая прибыль от одной коровы будет составлять примерно 86 тысяч рублей в среднем, а не как было − 56 тысяч рублей.

Затратная сторона разведения КРС поменяется по следующей системе:

- Закупка сена – 12 тюков * 750 р. = 9000 р.
- Покупка корма – 1 тонна зерна * 5 р. (оптовая цена корма)= 5000 р.

В итоге сумма затрат равна 14 тыс. рублей. Услуги пастуха и ветеринара будут входить в обязанности администрации кооператива. Таким образом, чистая прибыль при разведении КРС будет составлять примерно

72 тысячи рублей с одной головы КРС, что на 16 тыс. рублей выше, чем без создания кооператива на территории Сарагашского сельского совета.

Экологическая сторона кооператива «Звезда» заключается в следующем:

1. Широко будет применяться технология переработки органических отходов с помощью биологических методов, например, использования дождевых червей, личинок комнатной мухи, микроорганизмов, микроводорослей, фототрофной бактерии.

2. Выпас скота с соблюдением нагрузки в местах, особо подверженных эрозии.

3. Складирование отходов животноводства на определенной территории и использование их в растениеводстве.

Таким образом, создание сельскохозяйственного кооператива «Звезда» на территории Сарагашского сельского совета изменит экономику и экологию села и прилегающих территории, увеличив поголовье КРС, а тем самым и личные сбережения граждан сельского совета.

Библиографический список

1. Предпринимательство [Электронный ресурс] − ru.wikipedia.org;
2. Предпринимательская деятельность [Электронный ресурс] − dolche-vitakrs.ru

© Трифонова В. А., 2018

ФИЗИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА МАГНИТНОЙ ВОДЫ

А. С. Шиляева
Научный руководитель − Л. Г. Обухова, преподаватель I категории
БПОУ «Тарский индустриально-педагогический колледж», Омская обл.

Получение магнитной воды и её применение в различных областях современной науки и техники, биологии и медицины являются, безусловно, актуальными.

Практическая значимость исследовательской работы заключается в применении материала на лекционных, лабораторно-практических и семинарских занятиях по предметам «Экология», «Биология», «Физика».

Мы предположили, что магнитная вода ускоряет процессы кристаллизации растворённых веществ, увеличивает прочность цемента, основанного на омагниченной воде, а также влияет на улучшение биологических процессов у растений [1].

Объект исследования: магнитная вода.

Предмет исследования: некоторые физические свойства магнитной воды.

Цель исследовательской работы: изучить некоторые физические свойства магнитной воды и выяснить, чем она отличается от обычной воды. Для реализации цели исследования и выдвинутой гипотезы мы решали определенные задачи.

Первый этап работы: Социологический опрос обучающихся и преподавателей «Что мы знаем о магнитной воде?»

В анкетировании участвовало 100 человек. Респондентам было предложено принять участие в исследовании социологического мнения и ответить на ряд вопросов.

На первый вопрос «Знаете ли вы, что такое магнит, магнитное поле?» все опрошенные дали положительный ответ, и результат получился 100 % - ным.

- 61 % опрошенных уверены, что омагниченная вода отличается по своим свойствам от обычной проточной.
- 84% из 100 знают о том, что магнитное поле влияет на рост живых организмов.

На вопрос «Можно ли с помощью омагниченной воды увеличить прочность бетона», 89 % опрошенных ответили: «Нет», и всего лишь 11 человек ответили «возможно».

И последний вопрос показал, что 22 человека в домашних условиях для разных целей используют магнит.

Из проведенного социологического опроса можно сделать вывод о том, что студенты и преподаватели нашего колледжа о магните, магнитном поле и магнитной воде знают в большей степени теоретически, а практически не используют эти знания в жизни.

Существует несколько способов приготовления магнитной воды. Нами был выбран следующий способ [2, с. 16-18]: 1. Берем 2 плоских магнита и 1 полулитровую банку. 2. В банку наливаем воду, заранее пропустив ее через активированный уголь в воронке. 3. Под банку и сверху на крышку банки кладем магнит. Северные полюса обоих магнитов должны быть обращены к воде. Это означает, что верхний магнит надо повернуть северным полюсом вниз, а нижний – вверх, это мы легко сделали с помощью компаса. 4. Оставляем банку на 12 часов, после можем пользоваться полученной магнитной водой.

Второй этап: Изучение физических свойств магнитной воды в экспериментах.

Полученная нами омагниченная вода, отнесенная в Агрохимлабораторию, имеет электрическую проводимость 443 milli-Siemens, а электропроводность водопроводной воды гораздо меньше − 319 milli-Siemens.

Опыт №1: Исследование влияния магнитной воды на кристаллизацию растворённых веществ.

Проведение эксперимента:

Взяли десять пластиковых стаканов, насыпали в них равное (по массе) количество сухой смеси цемента. Разделили стаканы на две группы – №1 и №2. В стаканы первой группы налили по 50 граммов магнитной воды, а в стаканы группы №2 по 50 граммов обычной воды. Через 12 часов мы заметили, что нижний слой цемента в стаканах с магнитной водой более упругий, чем с обычной. Спустя 26 часов цемент полностью стал твердым, а в стаканах с обычной водой был еще мягким и незатвердевшим. Цемент, основанный на обычной воде, затвердел через 48 часов после изготовления.

Результат эксперимента: В результате цементные заготовки на магнитной воде затвердели быстрее на 22 часа. Данный опыт подтвердил, что кристаллизация растворённых веществ в магнитной воде протекает быстрее, чем в обычной. Доказан научный факт того, что интенсифицируются процессы адсорбции и улучшается коагуляция примесей, т.е. укрупнение мельчайших коллоидных частиц, происходящее вследствие их взаимного слипания под действием сил молекулярного притяжения.

Опыт №2: Исследование прочности цемента, основанного на магнитной воде.

Проведение эксперимента:

Получив цементные заготовки, мы стали исследовать их на прочность следующим образом. В первых двух опытах мы кидали на заготовки камень одинаковой массы, но с разной высоты. В третьем и четвертом опыте испытывали на прочность сами цементные заготовки, бросая их на пол с разной высоты.

Все результаты, полученные в ходе эксперимента, мы занесли в таблицу.

Вывод: Данный эксперимент подтвердил, что цементные заготовки, основанные на магнитной воде, получаются более прочными, чем на обычной воде на 37%.

Опыт № 3. Исследование влияния магнитной воды на рост растений.

06.02.2017 г. были взяты одинаковые семена помидоров сорта «Ляна», 1 упаковка земли, 8 одинаковых стаканов для рассады. Произвели посев семян и выставили на подоконник.

10.02 появились первые проростки семян, которые мы поливали магнитной водой.

13.02.2017 года в группе № 2 с обычной водой проросли семена.

21 февраля произвели первые замеры роста растений из двух групп. Невооруженным глазом мы видели, насколько растения, политые магнитной водой, больше, чем политые обычной водой.

28 февраля сделали контроль на появление настоящих листочков у помидоров. В группе № 1 мы обнаружили появление настоящих листочков, а в группе №2 пока остаются только семядольные листочки.

27 марта второй контроль роста растений. Из всех представленных горшков с помидорами можно заметить, что группа № 1 по всем параметрам лидирует.

Вывод: При равных условиях произрастания магнитная вода благосклонно сказывается на росте и развитии растения, и развитие это видно невооруженным глазом. Правда нужно помнить, что магнитная вода подкисляет почву, поэтому именно растения, предпочитающие слабокислые или кислые почвы, положительно реагируют на полив этой водой.

Таким образом, задачи, поставленные для достижения цели, были полностью выполнены, гипотеза доказана.

По многим физическим свойствам магнитная вода отличается от обычной (водопроводной) по следующим признакам:

- большая электропроводность;
- более быстрая кристаллизация растворенных веществ, в ней интенсифицируются процессы адсорбции, и улучшается коагуляция примесей;
- ускоряются биологические процессы в клетках растений, что ускоряет их рост и развитие.

Библиографический список

1. Сокольский Ю. М. Омагниченная вода: правда и вымысел. Ленинград: Химия, 1990 С. 59−62.
2. Дебаркадер Л. А Омагниченная вода: статьи. 2011. С. 16−18

© Шиляева А. С., 2018

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

РАЗРАБОТКА ПРИЛОЖЕНИЯ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИГРЫ «ЧТО? ГДЕ? КОГДА?» И СИСТЕМАТИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ ОБ ЕЕ ОРГАНИЗАТОРАХ, УЧАСТНИКАХ И РЕЗУЛЬТАТАХ

Н. С. Бабинцев
Научный руководитель − Н. В. Васькина, Г. В. Табаргина, преподаватели
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права

Сегодня, когда обычному человеку приходится в небольшие промежутки времени обрабатывать огромное количество информации, на первый план выходит умение творчески подходить к самому процессу поиска и усвоения нового знания. Необходимо уделять больше внимания развивающим функциям обучения. Необходимо создавать условия для формирования достойной жизненной перспективы для каждого обучающегося, его образования, самореализации в социально позитивных видах деятельности. Интеллектуальное развитие молодежи на данный момент востребовано в обществе.

Всем известно, что процесс мышления включается только тогда, когда человек сталкивается с некоторой проблемой или новой задачей. Поэтому интеллектуальные игры способствуют формированию эффективных навыков мышления. Одной из таких игр является игра «Что? Где? Когда?».

В колледже педагогического образования информатики и права, начиная с 2004 года, ежегодно проводится интеллектуальная игра «Что? Где? Когда?», в которой участвуют студенты информационных специальностей. Свои вопросы знатокам присылают студенты любых специальностей и преподаватели колледжа. С 2014 года игра проводится в форме брейн-ринга между командами знатоков колледжа педагогического, образования, информатики и права и хакасского политехнического колледжа.

При проведении игры вопросы демонстрируются с помощью презентации Power Point, что имеет ряд недостатков:

- ✓ вопросы разных лет хранятся в разных презентациях и не систематизируются;
- ✓ в презентации не реализован таймер, следящий за временем, отводимым на обсуждение вопроса;
- ✓ при проведении игры приходится создавать еще и текстовый документ с вопросами для удобства работы ведущего;
- ✓ результаты игр, сценарии, данные об организаторах и игроках за разные годы хранятся в текстовых файлах и также не систематизируются.

Поэтому целью работы является разработка приложения для проведения в КПОИиП интеллектуальной игры «Что? Где? Когда?» и систематизации информации об ее организаторах, участниках и результатах.

Принимая во внимание недочеты, перечисленные выше, мы решили разработать новый программный продукт с более широкими функциональными возможностями по сравнению с теми, которые может предоставить реализация его с помощью презентации Power Point:

- ✓ Ввод, редактирование, удаление вопросов для игры.
- ✓ Вывод вопросов на экран с главного меню для проведения игры и возврат в него.
- ✓ Использование в формулировках вопросов текстовых данных, графических аудио- и видеоизображений.
- ✓ Хранение и систематизация вопросов всех проведенных игр.
- ✓ Запуск, остановка и досрочное завершение работы минутного таймера, во время обсуждения знатоками ответа на вопрос.
- ✓ Вывод на печать перечня вопросов (включая данные об авторе вопросов) с ответами и изображениями, для подготовки к проведению игры.
- ✓ Вывод на печать конвертов с вопросами.
- ✓ Хранение и систематизация, вывод на печать данных об участниках, организаторах, результатах и другой информации о проведенных играх.

Данный программный продукт был реализован как сочетание нескольких модулей. Комплекс разбивается на четыре основных модуля:

1. Модуль редактирования вопросов. Функции: ввод вопросов в текстовой форме, графических, аудио- и видеоизображений, редактирование, удаление и хранение данных.
2. Модуль проведения игры. Функции: вывод вопросов на экран, запуск, остановка и завершение работы таймера.
3. Модуль печати вопросов. Функции: печать вопросов, графических изображений и ответов к ним, авторов вопросов, конвертов.
4. Модуль систематизации данных (архив). Функции: хранения данных об участниках и организаторах, результатах и другой информации о проведенных играх.
5. Модуль печати данных из «архива». Функции: печать данных об участниках и организаторах, результатах и другой информации о проведенных играх в определенной форме.

При сравнении различных сред разработки программных продуктов было выявлено, что Borland Delphi 7 является наиболее подходящей для написания данного программного продукта. В этой среде лучше всего реализованы функции, необходимые при разработке такого рода приложений.

Для организации хранения данных (вопросы и информация о них, сведения об участниках, организаторах, результатах игры и т.д.) было принято использовать приложение MS Access 2010. Достоинством MS Access является то, что она имеет простой интерфейс, который позволяет не только создавать собственную базу данных, но и разрабатывать приложения, используя встроенные средства.

После выбора среды разработки программный продукт был реализован.

Интерфейс приложения для организации и проведения интеллектуальной игры «Что? Где? Когда?» основан на принципе иерархии форм. При запуске приложения на экране монитора появляется главная форма. Работа в этой форме происходит при помощи кнопок: «Игра», «Редактирование», «О приложении», «Выход».
При проведении игры необходимо нажать на кнопку «Игра», которая предоставляет доступ к данным из таблиц БД, а именно к выбору года проведения игры и соответствующих вопросов. Далее пользователь переходит на форму выбора вопроса. Для выбора нужного вопроса пользователь выбирает кнопку с нужным номером, после чего вопрос выводится на экран. Кнопка «Пуск» («Пауза») запускает таймер. Она же при необходимости используется для остановки таймера. Кнопка «Видео» запускает видеофайл, если он предусмотрен в данном вопросе. Кнопка «Ответ» отображает правильный ответ в окне снизу. Кнопка «Отмена» осуществляет возврат к перечню вопросов.

Для перехода в режим редактирования вопросов на главной форме нужно нажать на кнопку «Редактирование». Появится форма выбора года проведения игры.

Для новой игры сначала необходимо добавить год при помощи соответствующей формы. Поле этого пользователь переходит на форму редактирования вопросов, для редактирования текста вопроса, ответа, вставки изображения или видеофайлов используются соответствующие вкладки. Имеется функция вывода вопросов на печать. Для этого необходимо нажать на кнопку «Печать» на форме редактирование вопросов.
При нажатии на кнопку «Архив» в главном меню осуществляется переход на соответствующую форму. Кнопка «Редактирование» позволяет вводить и редактировать данные об организаторах и участниках игр (составе команд), представленных на игре музыкальных номерах с помощью соответствующих форм.

Нажав на кнопку «Редактирование», можно попасть на форму «Заполнение архива», через которую добавляется список организаций (команды, из которых участвуют в игре), информация о членах жюри, составе команд и музыкальных номерах. Кнопки «Музыкальные номера», «Конверты», «Результаты игры» позволяют распечатать соответствующую информацию.

При реализации интерфейса программы использовались изображения, созданные с помощью программы Adobe Photoshop CS2.

Разработанный программный продукт позволяет оптимизировать процесс организации и проведения интеллектуальной игры «Что? Где? Когда?», систематизировать и хранить всю информацию, необходимую для ее проведения. Данный программный продукт может использоваться при проведении интеллектуальной игры «Что? Где? Когда?» в различных организациях, занимающихся проведением такого рода игр.

Библиографический список

1. Резельский А. Н. Delphi 7. Учебный курс / А. Н. Резельский. М, 2013. 227 с.
2. Фленов М. Е. Библия Delphi, 3-издание. / М. Е. Фленов. М.: БХВ-Петербург, 2012. 656 с.
3. Сеннов А. П. Access 2010. Издательство / А. П. Сеннов. Москва, 2014. 287 с.

© Бабинцев Н. С., 2018

ПЕРВЫЙ МОЛЕКУЛЯРНЫЙ КОМПЬЮТЕР

Я. В. Дубовицкий
Научный руководитель – А. И. Макосий, канд. физ. мат. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»

Молекулярный компьютер (МК) – это устройство, в котором вместо кремниевых чипов, используемых в современных интегральных схемах, работают отдельные молекулы или целые конгломераты. Разумеется, молекулы должны быть запрограммированы на нужные свойства и поведение. Так, они должны существовать в двух термодинамически устойчивых состояниях, каждое из которых имеет свои химические и физические свойства. Преимущества подобных компьютеров по сравнению с существующими огромны. Производительность кремниевого чипа пропорциональна количеству транзисторов на единице площади интегральной схемы. На процессорном чипе современного компьютера расположено до десятка миллиардов транзисторов, и намного больше разместить уже вряд ли удастся, поскольку доведённые до совершенства технологии достигли своего пика. Несмотря на то что технологии производства изолирующего оксида кремния совершенствуются и он становится тоньше, у него есть физический предел – не более 4−5 молекул (1,5−2нм). В более тонких слоях начинаются неконтролируемые процессы туннелирования электронов и перегрева, которые нарушают работу транзисторов и вычислительной системы в целом.

Размеры же самых крупных молекулярных транзисторов будут на два порядка меньше самых миниатюрных кремниевых. Поскольку, как указано выше, производительность компьютера зависит от числа транзисторов, то уменьшение размеров до одного нанометра (размер молекулы) даёт тысячекратный выигрыш! А уменьшение времени отклика до фемтосекунд: именно таково характеристическое время протекания элементарной стадии химической реакции, то эффективность молекулярного компьютера может оказаться в миллион раз выше, чем современного кремниевого.

В последние годы было продемонстрировано, что цифровая информация может храниться в биологических и синтетических макромолекулах. В таких цифровых полимерах мономерные блоки, образующие цепи, используются в качестве молекулярных битов и собираются посредством управляемого синтеза в читаемые цифровые последовательности. Например, сообщалось, что упорядоченные олигонуклеотидные последовательности позволяют хранить несколько килобайт данных в цепочках ДНК. Кроме того, группа исследователей из института Радикальной химии в Марселе продемонстрировала, что двоичные сообщения также могут эффективно храниться в различных типах синтетических макромолекул.

В октябре 2017-го года мир потрясло известие о том, что учёным из Института Садрона удалось успешно закодировать и прочитать слово Sequence (представленное в ASCII коде) с помощью последовательности синтетических полимеров. Таким образом, они доказали, что в молекулах полимеров можно хранить информацию, и занимать она будет в 100 раз меньше места (физического), чем на обычных жёстких дисках.

Чтобы закодировать информацию в полимеры, используются два разных типа мономеров («битов»), содержащих фосфатные группы. Первый тип обозначает единицу, а второй — ноль. Через каждые восемь мономеров идет молекулярный разделитель NO-C (сепаратор), отмечающий байт.

Чтобы расшифровать информацию, каждый байт сперва «отделяется» в месте расположения сепаратора. После этого фосфатные связи между мономерами уничтожаются, а сами мономеры идентифицируются с помощью масс-спектрометра.

Сейчас на то, чтобы закодировать и прочитать информацию, уходит несколько часов. Но по мнению ученых, проблема решаема — для этого нужно автоматизировать синтез полимеров и анализ последовательностей.

Следующей целью ученых является создание первой «молекулярной дискеты» — молекулы большего размера. Она сможет хранить несколько килобайт информации, например страницу текста.

Пока что главной проблемой является то, что при считывании путём масс-спектрографии разрушается сама последовательность полимеров. Первые опыты с молекулярными устройствами еще не гарантируют появления таких компьютеров, однако это именно тот путь, который предначертан всей историей предыдущих достижений. Массовое производство действующего молекулярного компьютера вполне может начаться где-нибудь между 2020 и 2025 годами.

© Дубовицкий Я. В., 2018

ГЛУШЕНИЕ БЕСПРОВОДНОГО СИГНАЛА

О. И. Кидиеков
Научный руководитель − Л. С. Голубева, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Наверное, каждому знакома ситуация, когда источник wi-fi сигнала расположен недалеко, но установить надежное беспроводное соединение невозможно.

Причин, влияющих на работу беспроводных сетей, может быть очень много: другие wi-fi устройства, работающие в радиусе действия вашего устройства и использующие тот же частотный диапазон; bluetooth-устройства, бытовая техника, беспроводные клавиатуры и мыши, работающие в зоне покрытия вашего wi-fi устройства; слишком большая мощность сигнала wi-fi и большие расстояния между wi-fi устройствами.

Еще одной причиной, влияющей на распространение беспроводного сигнала, может быть физическое препятствие. В данной статье сделана попытка ответить на вопрос: какие именно препятствия способны привести к глушению беспроводного сигнала?

Для ответа на поставленный вопрос, необходимо было решить следующие задачи: 1. Узнать, какие материалы блокируют wi-fi сигнал. 2. Выявить факторы, влияющие на ослабление уровня сигнала wi-fi от препятствий.

Сначала, согласно поставленным задачам, была исследована способность разных материалов блокировать сигнал от источника wi-fi. Для этого потребовалось два мобильных устройства, умеющих раздавать беспроводной сигнал (смартфоны), со специальным приложением, отображающим уровень этого сигнала. Устройства были размещены в трех метрах друг от друга на одном и том же уровне по высоте. Далее на одном из смартфонов замерялся уровень сигнала wi-fi, посланный другим смартфоном. Между мобильными устройствами (на расстоянии 30 см от источника сигнала) размещались различные материалы. Это бумага, картон, керамика (пластина, кружка), дерево (разделочная доска, ящик), пластик (разделочная доска, контейнер

для еды), железо, алюминий (фольга, посуда), чугун, зеркало, кирпич, стекло, человеческое тело. Каждый раз уровень сигнала фиксировался.

Анализ полученных данных говорит о том, что человеческое тело, железо и чугун способны глушить беспроводной сигнал. Среднее воздействие на сигнал оказывают стекло и гофрированный картон. А такие материалы, как дерево и керамика в простой ситуации на wi-fi сигнал практически никакого влияния не оказывают.

Для решения второй задачи, а именно изучения факторов, влияющих на ослабление уровня сигнала wi-fi, эксперимент был расширен. Теперь было исследовано значение расстояния от источника или приемника сигнала до препятствия, а также изучено влияние толщины препятствия на снижение уровня сигнала wi-fi.
Анализ зафиксированных данных, говорит о том, что чем ближе к приемнику сигнала расположено препятствие, тем уровень сигнала ниже. Толщина препятствия также сильно влияет на уровень сигнала. Например, двойной слой чугуна снизил уровень сигнала wi-fi в 7 раз относительно сигнала при одном слое чугуна.

Кроме того, был исследован еще один вопрос: как изменится уровень беспроводного сигнала, если изменить свойства материала – источника помех? Какими будут показатели, если, к примеру, взять не просто картон, а мокрый картон, или не просто стекло, а затемненное стекло, не просто железо, а раскаленное или охлажденное железо. Оказалось, что раскаленные и сильно охлажденные металлы еще сильнее глушат беспроводной сигнал. Также большое влияние на сигнал оказывает затемненное стекло по сравнению с обычным. Влага же никакого влияния на сигнал не оказывает.

Результаты вышеописанных тестовых испытаний позволяют сделать следующие выводы о глушении беспроводного сигнала различными препятствиями:
1. Больше всего сигнал от wi-fi источника глушат металлы или металлизированные поверхности.
2. Чем ближе к приемнику препятствие, тем сильнее глушится сигнал.
3. Чем больше слоев препятствия, тем сильнее рассеивается сигнал.
4. Изменение температуры некоторых препятствий способно изменить уровень сигнала wi-fi.

© Кидиеков О. И., 2018

РАЗРАБОТКА POWER BANK НА БАЗЕ ПЛАТЫ ARDUINO

М. Е. Легарев
Научный руководитель - Л. С. Голубева, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Современные технологии очень сильно “шагнули” вперед. Это коснулось и мобильных устройств, возможности которых на сегодняшний день очень обширны. Например, смартфоны способны выполнять большое количество самых разнообразных функций: от звонков и отправки сообщений до видеосвязи, навигации и прочего.

Каждый из нас не раз сталкивался с «севшей» батареей гаджета в самый неподходящий момент. Многими замечено, что при обширном использовании смартфона емкости его аккумулятора порой не хватает даже на 2−3 часа. Но, к сожалению, не всегда есть доступ к электророзетке или зарядному устройству. Как же решить проблему? Всё просто: комплектацию мобильного аппарата можно дополнить устройством, которое называется Power Bank.

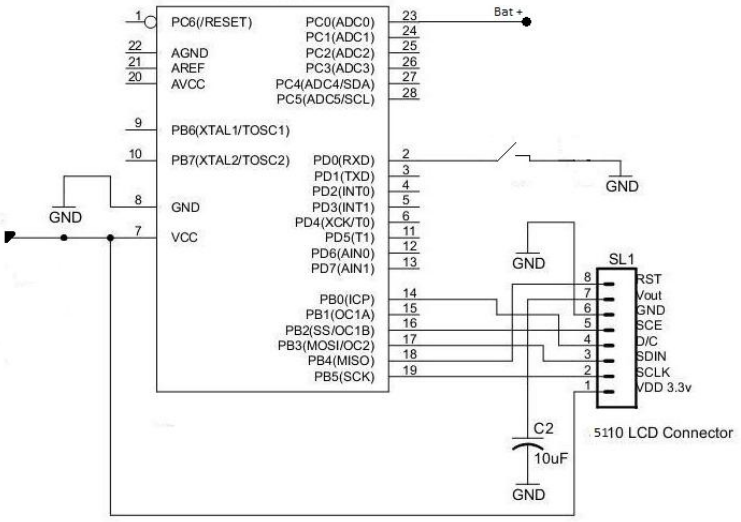
По сути, Power Bank – это компактная дополнительная батарея. Моделей таких устройств существует очень много. Они могут различаться по дизайну, по емкости, могут оснащаться дополнительными функциями. Стоят такие устройства немало. Самый дешевый Power Bank со средними характеристиками емкости 3100 mA/h без дополнительных опций стоит от 1000 руб. Но мы хотим предложить собственную разработку за те же деньги, по сравнению с топовыми моделями, но с большей мощностью и с дополнительными опциями. Устройство было построено по схеме, приведенной ниже (См. схему 1).

Для реализации устройства, согласно предложенной схеме, потребовались следующие детали: Arduino pro mini, Lcd 5110, аккумуляторы, Dc/Dc up to 5v, Micro usb на плате. На приобретение всех компонентов потребовалось 1200 руб.

После сборки микроконтроллер платы Arduino pro mini был запрограммирован с использованием программы ArduinoIDE.

Данному устройству уже более 3 месяцев, оно ни разу не подводило. Разработанного Power Banka хватает на 6 полных зарядок моего смартфона, причем полная зарядка производится в течение 1 часа. Кроме всего этого, мы всегда владеем информацией об остаточном заряде. Устройство имеет высокую экономическую эффективность. В магазине Power Bank с аналогичными характеристикам стоит 2−3 тыс. руб., что значительно больше себестоимости данного разработанного устройства.

Схема 1



© Легарев М. Е., 2018

РАЗРАБОТКА УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ЛЕКСИКИ

И. Г. Михайлов
Научный руководитель – О. С. Олейникова, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Английский язык считается наиболее часто употребляемым языком в мире. Более 450 миллионов людей считают его родным. Ещё 600-650 миллионов граждан используют английский язык в качестве дополнительного языка для общения. Большинство программ, книг, песен, фильмов и игр создаётся с расчётом на англоговорящую аудиторию. Английский язык является основным языком международного общения, торговли и бизнеса. IT-специалисты и многие другие люди не могут обойтись без знания английского языка, поэтому создание программы, чтобы обучать людей английскому языку в век информационных технологий становится актуальным.

Для извлечения большей пользы от обучения по разрабатываемой программе потребовались знания о механизмах запоминания информации. − это совокупность специальных приёмов и способов, облегчающих запоминание нужной информации. Нюанс в том, что, как минимум, из-за одного из законов мнемоники человек запоминает не только нужную, но и порой лишнюю и бесполезную информацию. Распространённой проблемой человеческой памяти являются ассоциации, то есть когда воспоминания между собой взаимосвязаны. Если человек увидит собаку, то в этот момент человеку будет легче вспомнить, например, покупку желаемого щенка или укус разъярённого пса.

Если человек заучивает информацию по порядку, то и вспоминать информацию ему будет легче по порядку. *Это препятствует эффективному заучиванию информации*, поэтому разработанная нами программа выводит на экран слова, которые требуется перевести в случайном порядке, чтобы человек запоминал не установленный изначально порядок слов, а значения слов. Если человек затрудняется с переводом, то он может либо включить следующее случайное слово, либо включить правильный ответ.

Перед созданием программы мы определились с формой подачи материала, при которой легко комбинировать игровые элементы с обучением – это *викторина*, то есть игра, заключающаяся в ответах на устные или письменные вопросы, объединённые какой-либо темой. Отвечая на вопросы, пользователь программы одновременно получает теоретические знания и использует их на практике.

После определения формы подачи материала мы создали программу «Учебный словарь/Educational Dictionary». Суть состоит в том, что пользователь может загружать готовые словари, редактировать их или создавать собственные и сохранять на своём компьютере, после чего программа выводит на экран слова или вопросы в произвольном порядке, а пользователь на них даёт ответы. Программа сравнивает ответы пользователя с правильными ответами в словаре, далее выводит сообщение о правильности ответа, введённого пользователем.

На сегодняшний день в вопросе отбора лексического материала для программы присутствует реализованная демонстрационная часть, она перспективна, поэтому в дальнейшем будет совершенствоваться.
Для перспективной части отбора лексики мы опираемся на результаты исследования Оксфордского Университета. Учёными были проанализированы различные виды текста: от литературных произведений до

бульварной прессы, а также тексты электронной почты и интернет-блогов. Исследование показало, что 500 самых распространённых английских слов могут покрывать 60-80% многих простых предложений на английском языке. Именно эти 500 распространённых английских слов мы планируем ввести в программу для освоения материала в качестве базового словаря.

На данный момент слова из исследования отсутствуют в программе, но в демонстрационной версии программы используются два небольших словаря по темам “Погода” и “Компьютерный английский”. Лексика для них отобрана с целью продемонстрировать работу получившейся программы. Она является в значительной мере иллюстрационным материалом, нежели чем действующим блоком лексических единиц, рекомендованных к усвоению для овладения достаточным объёмом лексических знаний по предложенным темам. Однако в ближайшем будущем планируется расширять количество слов в тематических словарях и количество самих тематических словарей, посвящённых различным темам.

Преимуществом разработанной программы считаем то, что функциональность программы позволяет пользователям самостоятельно создавать собственные словари, а также загружать уже созданные. Это означает, что программа не ограничена изучением исключительно английского языка. Она подойдет для работы с лексическим материалом любого другого языка, а также вопросов из сфер жизнедеятельности или научных сфер. Программа предназначена как для простых пользователей, так и для преподавателей с целью оценивания знаний учащихся.

Первоначально разработанная программа «Учебный словарь» могла запускаться на персональных компьютерах, однако в последствии была создана версия программы для мобильных устройств. Её функциональность урезана по сравнению с версией для ПК – в ней нельзя создавать, сохранять и загружать словари, так как мобильный интерфейс и малое разрешение экрана не позволяют реализовать это удобно для пользователей. Поэтому программа на мобильных устройствах используется по своему прямому предназначению – изучение и проверка знаний лексики английского языка. В ближайшее время мы собираемся реализовать для мобильной версии меню с выбором нескольких уже загруженных словарей, которые различаются по количеству слов от 100 до 1000.

Помимо программы «Учебный словарь» была создана программа с незамысловатым названием «Проверка текста», которая отыскивает некоторые лексические особенности английского текста, после чего выводит комментарий в виде обозначения лексических единиц и примеры использования на английском и русском языке. Программа разработана на языке программирования C++ и преследует своей целью улучшить качество работы машинных переводчиков.

Работа машинных переводчиков заключается в том, что создаётся словарь слов, а также их переводов на другие языки. После чего программа переводит слова по отдельности, а не целиком предложение. Затем в дело вступает декодер машинного переводчика. Декодер анализирует лексику исходного предложения, после чего адаптирует переведённый буквально текст под исходную лексику (падежи, роды, числа и т.д.).

Проблема в том, что машинные переводчики не поддерживают все слова, падежные формы и другие лексические особенности, в результате чего текст иногда переводится некорректно или вовсе некоторые слова не переводятся. К решению проблемы ближе всех подошла корпорация Google, реализовав для своего онлайн-переводчика обучающуюся нейросеть, но нейросеть не является даже упрощённой копией головного мозга человека.

Поэтому лучше будет, если функции декодера предоставить человеку, которому будет помогать программа для поиска ключевых слов, заложенных в программе, и, таким образом, уменьшить риск возникновения человеческого фактора. Эту идею мы пытаемся реализовать при разработке программы «Проверка текста/Text Validation».

Программа «Учебный словарь» помогает людям изучить новый язык и не опираться на машинные переводчики. Программа «Проверка текста» больше подойдёт для профессиональных переводчиков, к результату труда которых возложены высокие требования, например, к переводчикам компьютерных игр, которые иногда путают времена в активном залоге, что приводит к искажению оригинального смысла текста.

© Михайлов И. Г., 2018

РАЗРАБОТКА БЛОКА УПРАВЛЕНИЯ НАГРУЗКОЙ ДО 10 КВТ

И. В. Михалкин
Научный руководитель – М. В. Замаруев
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права

Регулирование напряжения позволяет не только повысить качество электроэнергии, но и улучшить ход производственных процессов на промышленных предприятиях: снизить брак продукции, повысить ее качество, увеличить производительность труда людей и производительность механизмов, а также в отдельных случаях сократить потери энергии. В настоящее время задачи регулирования напряжения получили материальную основу в виде регулирующих и компенсирующих устройств. Расчеты показывают, что как правило, дополнительные затраты, связанные с применением регулирующих устройств и их автоматизацией, окупаются

той экономией, которая достигается при улучшении режимов напряжений в электрических сетях и системах. Постоянство напряжения в каждой точке сети можно обеспечить применением локальных регуляторов в электрических цепях. Таким образом, возникает вопрос о создании локальных систем автоматического регулирования напряжения в электрической сети. Представляется целесообразным построение локальной системы автоматического регулирования с применением транзисторов.

Блок управления нагрузкой до 10 кВт представляет собой регулятор мощности. Он предназначен для управления ТЭНом до 10 кВт.Электронный модуль управления позволяет производить плавную особо точную регулировку нагрева. Вся собранная электроника размещена в пластиковом корпусе. Блок оборудован автоматическим выключателем.Дисплей с отображением режима работы, напряжением в сети, подающейся мощности на ТЭН, израсходованной электроэнергии, а также дополнительный мини-дисплей с отображением процентной величины мощности, подаваемой на источник нагрева.

В основу метода управления положен принцип фазового управления симистором. Сущность метода заключается в пропуске части полупериода сетевого напряжения, он аналогичен широтно-импульсной модуляции. Ток в нагрузке пропорционален интегралу от полученного сигнала. Регулятор мощности выполнен на микроконтроллере PIC16F1823.

Регулятор мощности поддерживает работу как с активной (лампа накаливания, нагреватель) нагрузкой, так и индуктивной нагрузкой.

Микроконтроллер тактируется от внутреннего генератора. Сигнал синхронизации с сетью берется непосредственно после выпрямительного моста, выполненного на диодах и подается на вход внутреннего компаратора микроконтроллера через цепочку резисторов и конденсаторов, служащей фильтром. Опорное напряжение для компаратора формируется внутренним ЦАП микроконтроллера и равно 0,6 В, которое устанавливается непосредственно при конфигурации микроконтроллера. Индикация выполнена на сдвиговом регистре 74HC595, индикатор LED1 — E30561 с общим катодом и высотой знака 14 мм.

Конструктивно регулятор выполнен на двух печатных платах. На одной размещены индикатор и кнопки управления, а на другой − сам микроконтроллер, блок питания и симистор. Плата индикации соединена с основной платой проводом МГТФ.

Разработанный блок управления будет полезен как в промышленном использовании, так и в домашних условиях в качестве блока управления электрическим отопительным котлом.

Библиографический список

1. Достанко А. П. Технология радиоэлектронных устройств и автоматизация производства // А.П. Достанко, В.П. Панин [и др.]; Мн., 2002. 220 с.
2. Гуляева Л. Н. Высококвалифицированный монтажник радиоэлектронной аппаратуры учеб. пособие нач. проф. образования, повышенный уровень. М.: Издательский центр Академия», 2007.

© Михалкин И. В., 2018

РАЗРАБОТКА ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО РАБОЧЕГО МЕСТА КАССИРА ЦЕНТРА КУЛЬТУРЫ ИМЕНИ ГЕННАДИЯ ТУМАТ ОВЮРСКОГО КОЖУУНА РЕСПУБЛИКА ТЫВА

Д. М. Монгуш
Научный руководитель – А. В. Заливаха, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

В настоящее время можно проследить тенденции к расширению рынка предоставления всевозможных развлекательных услуг. Сюда можно отнести не только парки аттракционов и видео-залы, но и популярные как среди молодежи, так и среди взрослого населения Центры культуры. Огромный спрос на интересные встречи, вечера и концерты заставляет МБО Центр культуры им. Геннадия Тумат расширять диапазон мероприятий, что ведет к увеличению сложности и интенсивности учета продаваемых на мероприятия билетов.

Данная исследовательская работа посвящена разработке программного обеспечения автоматизированного рабочего места кассира Центра культуры имени Геннадия Тумат Овюрского кожууна Республика Тыва.

Для достижения цели работы были сформулированы следующие задачи:

- проанализировать процесс продажи билетов в Центре культуры им. Геннадия Тумат Овюрского кожууна Республика Тыва;
- определить функции, которые необходимо реализовать в программном продукте;
- разработать требования к программному продукту;
- разработать модель программного продукта и структуру базы данных;
- определить принципы построение интерфейса и разработать программное обеспечение автоматизированного рабочего места кассира МБО Центра культуры им. Геннадия Тумат.

Использование автоматизированного рабочего места кассира МБО Центра культуры им. Геннадия Тумат позволит повысить эффективную работу касс и снизить уровень ошибок неизбежно возникающих при интенсивности ручной обработки данных. Интерфейс такого АРМ должен быть простым и понятным. С помощью АРМ кассир должен иметь возможность продавать билеты на любое место в зале за наличный расчет, осуществлять продажу на текущих сеанс или предварительную продажу, а также бронировать места в зрительном зале. Администратор в свою очередь должен иметь возможность добавлять информацию о мероприятиях и ввести разнообразную статистику.

На этапе проектирования были разработаны алгоритмы реализации автоматизированного рабочего места кассира, а также спроектирован пользовательский интерфейс. Для более эффективной работы приложения необходимо предусмотреть наличия баз данных, в которой будут храниться данные авторизации для пользователей, название и даты проведения мероприятий, наименование залов и количество мест, информация о количестве занятых и свободных мест. Все эти данные можно будет сортировать по различным временным рамкам.

Для реализации автоматизированного рабочего места кассира МБО Центра культуры им. Геннадия Тумат была выбрана система Borland Delphi. Delphi. Это среда программирования, в которой сочетаются простота и удобство с мощью и гибкостью. Она обеспечивает визуальное проектирование пользовательского интерфейса приложения и уникальные по своей простоте и мощи средства доступа к базам данных. Интегрированная среда позволяет создавать, компилировать, тестировать и редактировать проект в единой среде программирования.

На этапе реализации созданы следующие формы: «Авторизация», «Мероприятия», «Залы», «Расписание мероприятий» и «Продажа билетов».

На форме «Мероприятия» администратор добавляет сведения о мероприятиях. В форму «Залы» администратор добавляет или изменяет места в определенном ряде и их наименование.

Практическая значимость данной работы заключается в том, что автоматизированное рабочее место позволяет осуществлять быстрый доступ к требуемой информации. Его использование позволит выводить отчёт о билетах, проданных на определенное мероприятие, подсчитывать количество свободных мест, формировать статистику посещаемости мероприятий различной тематики, их востребованность и, следовательно, более эффективно планировать деятельность МБО в целом.

Также разработанное программное обеспечение может быть использовано в других организациях досуговой деятельности населения.

Библиографический список

1. Гофман В. Э., Хомоненко А.Д. Delphi. Быстрый старт. СПб.: БХВ-Петербург, 2003. 288 с.
2. Егоров А. А., Грушенский П. В. Виды ПП. Теория и практика // А. А. Егоров, П. В. Грушенский. М.: Изд-во Юрайт, 2010. 102с.
3. Кузин А. В. Базы данных./ А. В. Кузин. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 320 с.
4. Романчик В. С., Люлькин А. Е. "Программирование в Delphi 7: пособие для студентов". Минск: БГУ, 2007. 128 с.

© Монгуш Д. М., 2018

РАЗРАБОТКА АВТОМАТИЗИРОВАННОГО РАБОЧЕГО МЕСТА ВОСПИТАТЕЛЯ МБДОУ «ДЕТСКИЙ САД САЛГАЛ» С. ЧЫРАА-БАЖЫ

С. Э. Монгуш
Научный руководитель – Г. В. Табаргина, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Информационно-коммуникационные технологии прочно входят во все сферы жизни человека, это относится практически к любой сфере деятельности человека, в том числе и к деятельности воспитателя детского сада.

Воспитатель занимается организацией и проведением воспитательной работы: проводит игры, занятия с детьми и в целом организует пребывание детей в детском саду.

Согласно должностной инструкции воспитателя ДОУ, разработанной в соответствии с ФГОС дошкольного образования, утвержденного Приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 г № 1155 обязательным является ведение воспитателем следующей документации: журнал посещаемости, планы занятий, протоколы родительских собраний, журнал сведений о родителях (законных представителях), паспорта группы, рабочих материалов по выявлению уровня развития детей.

Помимо этого, воспитатель планирует на месяц или на неделю содержание работы с родителями (родительские собрания, консультации, беседы, совместные мероприятия, тренинги, экскурсии).

Таким образом, в процессе образовательной деятельности педагог оформляет большое количество документации. В связи с чем возникает необходимость разработки информационной системы, включающей в себя прикладные решения для автоматизации деятельности воспитателя МБДОУ «Детский сад Салгал» с. Чыраа-Бажы.

Целью данной работы является разработка программного обеспечения автоматизированного рабочего места воспитателя МБДОУ «Детский сад Салгал» с. Чыраа-Бажы.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- изучить деятельность воспитателя МБДОУ «Детский сад Салгал» с. Чыраа-Бажы по составлению и ведению служебной документации;
- провести анализ существующих ПП;
- сформировать требования к программному продукту;
- выделить функциональные модули и спроектировать структуру программного продукта;
- разработать дизайн форм пользовательского интерфейса;
- выполнить программную реализацию функций приложения;
- провести анализ функциональности, отладку и тестирование программного продукта, а также его внедрение в деятельность воспитателя МБДОУ «Детский сад Салгал» с. Чыраа-Бажы.

Главная форма приложения предоставляет для просмотра и редактирования полный список воспитанников группы. С целью осуществления быстрого поиска воспитанника в общем списке организованы такие функции как фильтрация списка по фамилии воспитанника и сортировка по определенным полям. Полная информация о воспитаннике сосредоточена на форме «Карточка воспитанника», для отображения дополнительных сведений по воспитаннику организована система вкладок: «Документы», «Сведения о родителях», «Личные достижения», «Динамика развития». Для удобства работы пользователя навигация по записям таблиц реализована с помощью специального компонента-навигатора. По имеющимся сведениям воспитатель может формировать такие отчеты, как: «Карточка ребенка» (персональные данные воспитанника), «Список группы» (список детей группы), «Сведения о родителях» (персональные данные законных представителей), «Журнал посещаемости», «Социальный статус группы».

База данных разрабатываемого ПП реализована средствами СУБД Microsoft Access, пользовательское приложение разрабатывалось в системе ООП Borland Delphi 7. Интерфейс программы выполнен на основе многоуровневого меню, интуитивно понятного пользователю.

В результате проведенной работы было разработано программное обеспечение, автоматизирующее деятельность воспитателя МБДОУ «Детский сад Салгал» с. Чыраа-Бажы по сбору, хранению, обработке сведений о воспитанниках, а также формированию отчетной документации установленного образца. Программный продукт призван повысить эффективность служебной деятельности воспитателя и может быть использован в других подобных учреждения дошкольного образования.

© Монгуш С. Э., 2018

ОБУЧАЮЩИЙ ИГРОВОЙ ПРОЕКТ «РЕГУЛИРУЕМЫЙ ПЕРЕКРЁСТОК»

О. В. Тропина
Научные руководители – Ю. А. Кончакова, Т.Н. Вишняков, преподаватели
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Каждый год на дорогах страны растет количество автомобилей и интенсивность дорожного движения, что непременно ведет к увеличению количества ДТП. Часто виновниками дорожно-транспортных происшествий являются дети, которые играют вблизи дорог, переходят улицу в неположенном месте, неправильно входят в транспортные средства и выходят из них. Таким образом, перед обществом все чаще встаёт вопрос: «Как сделать так, чтобы улицы и дороги стали безопасными для детей?».

Актуальность проблемы на социальном уровне обусловлена потребностью современного общества в воспитании грамотного пешехода, готового соблюдать правила дорожного движения, заботиться о своем здоровье и здоровье других людей. По дороге в школу или детский сад часто приходится переходить не одну улицу. Знание и соблюдение элементарных правил безопасного поведения на улицах и дорогах поможет уберечь их от несчастных случаев.

Данный проект преследует цель создать обучающий, игровой регулируемый перекрёсток.

Для реализации этой цели были поставлены следующие задачи:

1. Создать светофор в уменьшенной копии и запрограммировать его.
2. Создать «робот-автомобиль» и запрограммировать его.
3. Собрать в едино «робота-автомобиль» и светофор.

Конструкция игрового макета состоит из светофора и робота-автомобиля, элементы которого построены на конструкторе Makeblock.

Модель регулируемого перекрестка работает следующим образом: когда пешеход, который желает перейти дорогу, подносит руку к ультразвуковому дальномеру, светофор переключает сигнал и «робот-машина» останавливается около светофора.

Программный код светофора и «робота-автомобиля» был написан в среде программирования Arduino. В проекте задействовано 4 литий-ионных батарейки. После перезарядки их можно использовать повторно, тем самым не заражая окружающую среду.

На реализацию проекта было затрачено 25 часов. Из расчёта, что за 1 час нам бы платили 100 рублей, то полная стоимость проекта составляет: 25*100=2500+4335,3= 6835,3 руб. Если сравнивать среднюю зарплату в Республике Хакасия, то она примерно равна 31000 руб. Таким образом, среднестатистический родитель или образовательная организация сможет приобрести такой обучающий игровой набор.

В проекте удалось решить все поставленные задачи по созданию обучающего, игрового регулируемого перекрёстка. Дальнейшие идея проекта − запустить больше роботов и сделать виртуальную версию игры.

© Тропина О.В., 2018

РАЗРАБОТКА ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО РАБОЧЕГО МЕСТА ПРОДАВЦА ЦВЕТОЧНОГО МАГАЗИНА «ЛИДЕР» Г.АК-ДОВУРАК

К. О. Тюлюш
Научный руководитель – Т. Г. Воронцова, преподаватель
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатик и права

В каждом бизнесе, особенно если он связан с торговой деятельностью, есть свои специфические особенности, тонкости и нюансы. Что касается конкретно цветочного бизнеса, это дело можно назвать по праву капризным, ведь сам товар, предлагаемый на продажу, требует пристального внимания и учета. До настоящего времени продавец цветочного магазина «Лидер» г. Ак-Довурак не пользовался дополнительными средствами или же программами для анализа продаж цветов и формирования нужной отчетности, выполняя всю работу в бумажном виде. Данная работа посвящена описанию разработки программного обеспечения автоматизированного рабочего места продавца цветочного магазина «Лидер» г. Ак-Довурак, позволяющего автоматизировать работу продавца цветочного магазина.

Для достижения поставленной цели были сформулированы и решены следующие задачи:

1. Исследовать деятельность продавца цветочного магазина «Лидер» г. Ак-Довурак.
2. Провести сбор и структуризацию исходных данных для обеспечения корректной работы программного продукта.
3. Разработать структуру программного продукта.
4. Разработать дизайн форм пользовательского интерфейса.
5. Разработать алгоритмы работы основных модулей системы и программно их реализовать.
6. Провести анализ функциональности, отладку, тестирование и внедрение программного продукта в деятельность магазина «Лидер» г. Ак-Довурак.

В ходе исследования работы продавца к программному продукту были выявлены следующие требования:

- поиск информации о цветах;
- возможность добавления, редактирования и удаления записей о цветах;
- вывод информации в виде отчётов;
- печать документов определенного образца.

Для реализации программного продукта была использована СУБД MS Access. Инструментом разработки приложения являлась система Borland Delphi 7.

На этапе разработки были созданы следующие основные формы: «Ассортимент», «Заказы», «Создать продажу».

На форме «Ассортимент» отображается весь ассортимент товара, записи о котором можно редактировать, удалять или добавлять. Реализован поиск по названию товара.

Форма «Заказы» отображает записи по заказам, заказы в зависимости от предпочтения клиента могут быть доставлены на адрес с соответствующей пометкой в записи.

Форма «Оформить заказ» имеет две кнопки «Розничная» и «Под заказ». При оформлении розничной продажи с общего количества оставшегося товара на определенную дату отнимается количество цветов на складе и вносится в таблицу «Розница». При оформлении товара под заказ во вкладке «Данные о клиенте» вносится основная информация о клиенте, если присутствует доставка, то указывается адрес. Далее во вкладке «Состав заказа» выбирается товар, его количество, в какой упаковке он будет, аксессуары и высчитывается сумма. После нажатия кнопки «Оформить заказ» все эти данные переходят в «Корзину», затем распечатывается чек.

Данный программный продукт позволяет хранить и осуществлять быстрый доступ к требуемым данным по цветам, а так же создавать соответствующую отчетную документацию. Использование программного продукта позволит избежать бумажной работы, дублирования и избыточности информации.

© Тюлюш К. О., 2018

СОЗДАНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ ДЛЯ ПОСТРОЕНИЯ ГРАФИКОВ ФУНКЦИЙ ДЛЯ ANDROID

А. Е. Хачев
Научный руководитель – Е.П. Лукьянова, преподаватель
ГБПОУ РХ «Хакасский политехнический колледж», г. Абакан

Развитие высоких технологий, позволяющих создавать персональные мобильные устройства и различные гаджеты, привело к развитию корпоративного рынка. Наши современники зависимы от смартфонов и постоянно держат их под рукой. Телефоны играют важную роль в повседневной жизни и в профессиональной сфере, в связи с этим на рынке программного обеспечения постепенно сформировался отдельный сегмент − мобильные приложения. Современный рынок мобильных приложений велик и разнообразен. На сегодняшний день мобильные технологии охватывают всё больше сфер деятельности человека. Рост рынка мобильных приложений показывает значимость, удобность и актуальность использования мобильных устройств в бизнесе, в повседневной жизни, в учебе.

Специфика данного сегмента в том, что разработка приложений должна проводиться с учетом особенностей мобильных устройств: отличиями интерфейса, другим размером экрана, сенсорным управлением.

Целью исследования является создание приложения для построения графиков функций для операционной системы Android.

Задачами исследования являются: определение способов сбора и анализа информации; реализация проекта, которая включает в себя проектирование интерфейса программы, создание виджета для вывода графика функции, разработку строкового калькулятора, отладку программы; анализ достигнутых результатов и формулирование выводов.

Актуальность выбранной темы определяется повсеместным развитием мобильных приложений, желанием самообразования, саморазвития, необходимостью получения практических навыков в работе с графическими библиотеками.

Практическая значимость работы заключается в возможности применения мобильного приложения при изучении математических дисциплин.

При выборе языка программирования рассматривалось несколько вариантов: Java, Kotlin, C# и C++. В результате был выбран язык програмирования Java, так как он имеет больше возможностей по сравнению с C# и Kotlin. К тому же, Kotlin достаточно молодой язык программирования, из-за этого в интернете недостаточно информации по нему.

Язык Java был разработан Джеймсом Гослингом для программирования бытовых электронных устройств. Впоследствии стал использоваться для написания клиентских приложений и серверного программного обеспечения. Назван в честь марки кофе Java, которая, в свою очередь, получила наименование одноимённого острова (Ява), поэтому на официальной эмблеме языка изображена чашка с горячим кофе.

Этот язык программирования был выбран для создания данного приложения, потому что его главным достоинством является полная независимость байт-кода от операционной системы и оборудования, что позволяет выполнять Java-приложения на любом устройстве, для которого существует соответствующая виртуальная машина. Также весомым аргументом в пользу этого языка было наличие встроенной графической библиотеки.

Углубляя знания по программированию, мы решили разработать приложение, которое будет полезным учащимся при изучении математических дисциплин.

В процессе создания приложения были учтены такие критерии: удобство работы с приложением, естественность интерфейса, адаптивность интерфейса, поддерживание графиков уравнений основных функций, дружелюбность интерфейса.

Данное приложение должно строить графики основных функций, к которым относятся график прямой пропорциональности (прямая), график обратной пропорциональности (гипербола), парабола.

В процессе анализа данной темы был разработан укрупненный алгоритм, включающий в себя последовательность действий, начиная с ввода уравнения функции, расчета точек самого графика введенной функции и заканчивая построением графика.

При реализации данного алгоритма возникли некоторые проблемы.

Первая проблема связана с необходимостью определения способа построения самого графика функции, т.е. кривой, проходящей через множество точек. Было рассмотрено три варианта решения: попиксельное закрашивание точек графика, составление графика из множества прямых линий малой длины и кривые Безье. При сравнении этих трех способов построения графика был выбран второй, так как были выявлены существенные минусы у других вариантов, так попиксельное закрашивание было долгим и неточным, а для построения кривых Безье было достаточно сложным составить необходимый алгоритм.

Вторая проблема связана с необходимостью выбора технологии расчета множества точек для графика. Был выбран способ последовательного перебора значения по оси абсцисс и расчет соответственной координаты по оси ординат.

Третья проблема связана с необходимостью разработки собственной клавиатуры, встроенной в приложение, для удобства ввода функций. В результате была разработана клавиатура, которая повысила удобство и скорость ввода функции.

Созданное приложение «Построение графиков функций» имеет два экрана. Это экран ввода уравнения функции (главный экран) и экран вывода графика функции.

Для повышения удобства ввода уравнения были введены некоторые дополнительные функции. Например, при длительном удерживании клавиш «2» и «3» выводится соответственно вторая и третья степень. Приложение способно обрабатывать и выводить графики уравнений многих функций, таких как: прямая пропорциональность, обратная пропорциональность, квадратичная функция, кубическая функция.

В ходе работы было создано приложение для построения графиков функций для операционной системы Android. Для этого были решены задачи: проектирование и разработка полностью адаптивного и удобного интерфейс программы; создание специальногой виджета для вывода графика функции; разработка строкового калькулятора, который также можно будет применить и в последующих проектах.

Библиографический список

1. Интернет-учебник по программированию под Android [Электронный ресурс] https:/ /metanit. com/ java/ android/.
2. Интернет-учебник по программированию под Android [Электронный ресурс] http:// developer. alexanderklimov.ru/android/.
3. Документация по языку программирования Java [Электронный ресурс] https://www.oracle.com.
4. Сайт вопросов и ответов для программистов [Электронный ресурс] https://ru.stackoverflow.com.

©Хачёв А. Е., 2018

ПРОЕКТИРОВАНИЕ, ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ДРЕВО СЕМЬИ

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ДРЕВО МОЕЙ СЕМЬИ

К. Е. Кабимульдинова
Научный руководитель − Н. Л. Чудаева, канд. пед. наук
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
Колледж педагогического образования, информатики и права, г. Абакан

Работа учителя очень кропотливый труд, который создается и накапливается годами, результат которого можно увидеть в глазах счастливых учеников и воспитанников. И сам учитель, видя свой результат в своих учениках, получает много удовольствия от того, что ученик научился многому у учителя.

Моя бабушка, мама моего отца, *Кабимульдинова Кызыл-Кыс Комбуевна,* − учитель русского языка и литературы. Она с детства мечтала стать педагогом. Учась в школе, очень полюбила уроки литературы. А преподавала их любимая бабушкина учительница Моятева Анна Федеровна. Веселая, общительная, очень хорошо находила общий язык с учениками. Уроки были всегда интересными, что ни один ученик не пропускал занятия Анны Федоровны. По словам моей бабушки, она была замечательным человеком, педагогом большой души, можно сказать, педагогом от бога. До сих пор моя бабушка с теплотой и благодарностью вспоминает своего первого наставника. Именно Мотяева Анна Федоровна дала толчок к выбору профессии учителя. О таком учителе в народе говорят: «Сеятели разумного, доброго и вечного». После окончания 1961 году Чаданской школы №1 Кызыл-Кыс Комбуевна поступает в Кызылский педагогический институт на факультет филологии. Учеба в высшем учебном заведении моей бабушке давались легко. Она очень часто рассказывала своим детям, а теперь и внукам о своем выборе профессии. После окончания педагогического института моя бабушка вернулась в родной город Чадан, и начала свою педагогическую деятельность в той же родной школе. В 2017 году был в школе № 1 города Чадана прошел 50-летний юбилей первых выпускников моей бабушки. Они до сих пор с благодарностью вспоминают её уроки. Из выпускников школы вышли выдающиеся и известные люди моей республики. Моя бабушка очень разносторонний человек: она играла на гитаре в молодости, очень хорошо поет русские народные песни и романсы, активно принимала участие в разных конкурсах и общественных работах, являлась председателем профсоюзного комитета. За свою педагогическую деятельность получила множество грамот и благодарностей. Сейчас она находится на заслуженном отдыхе.

Большой авторитет заслужила и другая моя бабушка *Севен Дарыш Чымбаевна*, мама моей мамы. Моя бабушка из многодетной семьи простых аратов. Родители, мои прабабушка и прадедушка были неграмотными. И все усилия были приложены для того, чтобы их дети получили образование. Дарыш Чымбаевна закончила 7-летнюю школу в селе Сут-Холь Дзун-Хемчикского района Тувинской АССР.

Когда моя бабушка закончила педагогическое училище, приехала в родной город погостить к родителям. Ее первыми учениками были родители, которых она обучала первым буквам и слогам. Когда бабушка вспоминает этот случай, у нее всегда на глазах слезы радости и печали. Радости то того, как она учила отца, как он старательно выводил буквы на бумаге. И печали от того, что ее родная сестра после окончания школы, когда переправлялась по реке Хемчик на лодке, утонула. Бабушка до сих пор помнит те кадры, когда люди прибежали, чтобы помочь выжившим в той лютой реке, на берегу лежали тетради и учебники. Ее родная сестренка хотела поступить в училище и тоже быть педагогом. В то время было много необразованных людей, и их желание учиться было на высоком месте. После окончания педагогического училище Дарыш Чымбаевна поступает в Кызылский педагогический институт на специальность «Родной язык и литература». Начала педагогическую деятельность в Чаданской средней школе № 3.

Ветеран труда, отличник народного просвещения, Дарыш Чымбаевна награждена Почетными грамотами за успехи в обучении и воспитании детей. Выпускники, поступив в высшие учебные заведения, с теплотой благодарят мою бабушку за глубокие знания, помогающие им хорошо учиться. Проработав в школе более 50 лет, находясь на заслуженном отдыхе, моя бабушка вела уроки на дому. Ходила к тем детям, которые по состоянию здоровья не могли посещать школу. Сейчас ей 82 года, но она до сих пор помогает своим внукам в подготовке к урокам.

Мой папа, *Кабимульдинов Ерлан Еркебалинович*, закончил школу в 1986 году, после окончания поступил в Кызылский автодорожный техникум, но не закончил, так как понял, что это не его призвание. 2 года был в рядах Советской Армии, после службы поступил в Тувинский педагогический институт на учителя географии. Свою педагогическую деятельность начал с уроков ОБЖ, так как с 1994 года уже работал спасателем Тувинского поисково-спасательного отряда.

Моя тетя, родная сестра отца, *Кабимульдинова Майгуль Еркебалиновна,* учитель русского языка и литературы республиканского аграрного лицея-интерната. Окончила Чаданскую школу № 2 в 1989 году и сразу пошла по стопам матери, поступив в Кызылский пединститут, который успешно окончила в 1994 году. Начала работать в Чаданской школе №1 учителем, проработала до 2007 года. Потом в связи с переездом в другую местность, начала работать в лицее. Учитель высшей категории. Она победитель конкурса лучших учителей РФ. Призер республиканского конкурса «Учитель года», обладатель нагрудного знака «За службу образованию»; председатель региональной предметной комиссии ЕГЭ по русскому языку.

Моя тетя, родная сестра отца, *Кабимульдинова Айгуль Еркебалиновна*, окончила школу в 1993 году, далее поступила на заочное отделение Тувинского государственного университета по специальности «Ррусский язык и литература». После окончания вуза стала работать учителем республиканского аграрного лицея-интерната. Она учитель высшей категории, награждена почетными грамотами Министерства образования и науки Республики Тыва, грамотой Верховного Хурала (парламента) РТ.

Моя тетя, родная сестра моей мамы, *Севен Нелли Оттуг-ооловна* имеет два высших образования: учитель начальных классов и учитель русского языка и литературы.

Моя тетя, родная сестра моего дедушки, *Монгуш Надежда Монгушевна* − учитель русского языка и литературы Целинной средней школы Республики Тыва. Школьные годы прошли в городе Чадане, училась в русской школе №2. Была активисткой класса, избиралась председателем совета отряда и дружины. После окончания 8-ми классов поступила в музыкальное училище на вокальное отделение. Из-за потери голоса вынуждена была перевестись в вечернюю рабочую школу города Кызыла, которую закончила в 1967 году. После окончания пошла работать учителем музыки в Целинную среднюю школу. В 1971 году поступила на заочное отделение Кызылского педагогического института на факультет «Русский язык и литература». С тех пор педагогическая деятельность моей тети не прекращалась. Она проработала 50 лет учителем русского языка. Имеет множество правительственных наград и благодарностей, удостоена звания «Почетный работник народного образования РФ». Она работала не только учителем, но и заместителем директора по методической работе.

Моя тетя, родная сестра моего дедушки, *Оюн Вера Монгушевна* − учитель русского языка и литературы республиканской школы искусств им. Ростислава Кенденбиля. Закончила Целинную среднюю школу в 1971 году. Поступила учиться в педагогический институт г. Абакана (ныне ХГУ им. Н. Ф. Катанова) на факультет иностранных языков. По семейным обстоятельствам вынуждена была перевестись в Кызылский педагогический институт на филологический факультет, который успешно окончила и стала работать учителем русского языка в родной школе, потом, в связи с переводом ее супруга на госсужбу в город Кызыл, преподавала в республиканской школе искусств им. Растислава Кенденбиля. Так же, как и многие родственники, имеет множество наград и благодарностей, удостоена звания «Почетный работник народного образования РФ».

Другая моя тетя, *Оюн Аяна Дугаржаповна,* окончила Целинную среднюю школу. Первые два года после окончания школы проработала пионервожатой. Поступила на заочное отделение Кызылского педагогического института на специальность «Преподавание в начальных классах». После окончания успешно поступила и закончила «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова» по специальности «Психология». В настоящее время работает заведующей детским садом.

Моя тетя, родная сестра моего дедушки, *Лопсан Мария Монгушевна*, − первая женщина – тувинка, окончившая теоретическое отделение Кызылского училища искусств (1972 г.). Старейший преподаватель теоретических дисциплин, общего фортепиано, концертмейстер Республиканской основной общеобразовательной музыкально-художественной школы-интерната им. Р. Д. Кенденбиля; основатель и руководитель детского образцового фольклорного ансамбля «Сайзанак»; Заслуженный работник культуры Республики Тыва, ветеран труда. Родилась 14 января 1950 года в г. Чадане. Педагогическую деятельность начала 1 марта 1968 года в Чаданской музыкальной школе в качестве преподавателя по классу баяна. С 1972 по 1980 годы работала преподавателем теоретических дисциплин и завучем ДМШ п. Каа – Хем.

В Республиканской школе искусств Лопсан М. М. работает с первых лет её основания, в течение 22 лет непрерывно была заместителем директора по учебной части. В настоящее время наставник молодых преподавателей. Проводит большую работу в организации мероприятий, посвященных творчеству классика тувинской музыки Р. Д. Кенденбиля: идея и помощь в создании книги, музейный уголок, присвоение школе имени Р. Д. Кенденбиля, умелая пропаганда музыкального наследия композитора – все это заслуга Марии Монгушевны Лопсан.

В 2006 г. составила методическое пособие по курсу «Чтение с листа на уроках сольфеджио» на материале песенного творчества Р. Д. Кенденбиля. В 2012 году совместно с З.Казанцевой выпустила учебное пособие в трех частях «Сольфеджио на материале музыки Тувы», а также учебное пособие по сольфеджио «Айлан кушкаш» для средних и старших классов ДМШ и ДШИ.

Ещё одна тетка, *Лопсан Наталья Александровна*, музыковед, композитор, педагог, концертмейстер, член тувинского регионального отделения Союза композиторов России с 2000 года. Композицией начала заниматься в Кызылском училище искусств под руководством известного тувинского композитора Хуреш-оола Дамба. В 1991 году закончила теоретико-композиторский факультет Новосибирской государственной консерватории имени Глинки. Много лет преподает такие предметы, как: сольфеджио, теорию музыки, отечественную музыкальную литературу. Больше 30 лет работает в республиканской образовательной музыкально-художественной школе искусств имени Ростислава Кенденбиля.

Таким образом, проанализировав педагогические профессии своей семьи, мы пришли к выводу, что род Кабимульдиновых – Севен внёс огромный вклад в развитие образования и воспитания подрастающего поколения Республики Тыва. Наше древо насчитывает уже 12 человек, посвятивших свою жизнь великому делу – Педагогике, великим людям – ДЕТЯМ!

В данное время я, Кабимульдинова Диана Ерлановна, обучаюсь в Колледже педагогического образования, информатики и права (г. Абакан) по специальности «Преподавание в начальных классах» и планирую так же, как и многие мои родственники, посвятить жизнь учительскому делу. Ведь учитель – это

призвание, это любимое занятие, которое приносит не только пользу обществу, но и удовольствие от детских взглядов, от непосредственности детей, от всего того, что окружает нас в школе!

© Кабимульдинова Д. Е., 2018

АРТ-ДИЗАЙН МАЛОЙ АРХИТЕКТУРНОЙ ФОРМЫ ПАРАДНОГО КРЫЛЬЦА ТЕХНИКУМА КОММУНАЛЬНОГО ХОЗЯЙСТВА И СЕРВИСА

А. А. Русанов, О. М. Монгуш
Научные руководители – Н. В. Конусова, мастер производственного обучения;
Н. Д. Баранова, преподаватель дисциплин профессионального цикла;
Н. А. Васильева, преподаватель дисциплин профессионального цикла
ГБПОУ РХ «Техникум коммунального хозяйства и сервиса», г. Абакан

Цель проекта: создать проект дизайна по преобразованию крыльца здания ГБПОУ РХ «Техникум коммунального хозяйства и сервиса» (далее ТКХиС) в комфортную и красивую мини-экосистему с малыми архитектурными сооружениями.

Задачи: 1. Обосновать актуальность проблемы преобразования крыльца «ТКХиС». 2. Сделать оценку проекта крыльца «ТКХиС» и условий практической реализации.

Предмет исследования: парадное крыльцо ГБПОУ РХ «ТКХиС».

Объект исследования: малые архитектурные формы.

К малым архитектурным формам относится большое количество элементов благоустройства, которые можно отнести к объектам «объемной» архитектуры. Как правило, трактовка этих элементов как малой архитектуры достаточно широка: в их номенклатуру входят объекты, начиная от питьевых фонтанчиков и скамеек и заканчивая арками входов или павильонов. Все эти элементы, составляя часть «промежуточной зоны», служат строго утилитарным целям и вместе с тем являются композиционными деталями среды, составляющими «связующие элементы» в масштабном сопоставлении человека и застройки.

Использование современных строительных материалов (железобетон, сталь, алюминий, пластик) и конструктивных принципов сборности требует соответствующей художественной трактовки. Возникает совершенно особый стилистический дизайн – решение.

Парадное крыльцо общественных зданий играет важную роль, поскольку от его вида зависит восприятие посетителем статуса заведения. Крыльцо – центр фасада здания, его необходимо сделать максимально привлекательным. В 2016 г. парадное крыльцо техникума коммунального хозяйства и сервиса выглядело довольно скучно. И проблема оформления крыльца стала актуальной.

Начали проект с декоративной скамьи с элементами ковки. Скамья – мебельное изделие с узким, обыкновенно длинным сиденьем для нескольких человек, разновидностью скамьи является лавка. В современной терминологии это мебель с высотой сиденья, равной или большей его глубины.

Был выполнен расчет стоимости материалов на изготовление единицы изделия.

Интересен также вариант светового оформления крыльца.

Светодиодные деревья являются очень востребованными круглый год. Светящиеся деревья имеют металлический каркас с пластиковой оболочкой в виде коры. На ветках дерева встроены множество светодиодов одного цвета. На каждый светодиод одета пластиковая фигурка в форме цветка.

Урна металлическая уличная относится к малым архитектурным формам, она выполняет не только функцию утилизации, но и выступает декоративным элементом. Металлические уличные урны – залог чистоты и экологичности. Кованая металлическая урна отличается от обычных урн для мусора оригинальным дизайном, что дает возможность соблюдать полное соответствие архитектурному стилю строения или функциональной направленности учреждения.

Современный рынок осветительных приборов предлагает широкий ассортимент вариантов источников уличного освещения Использование уникального по техническим характеристикам и внешнему виду источника уличного освещения позволил превратить парадное крыльцо учебного заведения действительно в прекрасное место.

Цветы являются отличным украшением, однако нередко подставки для них выступают в роли самостоятельных арт-объектов, ярких, притягательных и необычных.

Графические стилизованные изображения объектов (фигуры человека) в декоративной композиции вносят в нее свои мысли и чувства, индивидуальные оттенки.

По окончании деятельности в рамках проекта в 2016−2018 учебном году предполагается, что от участников проекта будет исходить инициатива по его продолжению за счет вовлечения числа студентов в творческую проектную деятельность.

Библиографический список

1. СНиП 207.01-89 Градостроительство. Планировка и застройка городских и сельских поселений/ Госстрой РФ. М.:

Стройиздат, 2002.
2. СНиП 3.01.85 Организация строительного производства/ Госстрой РФ. М.: ЦИТП Госстроя РФ, 2002.
3. Полинина Т. В. Благоустройство территории. М., 2002.

© Русанов А. А., Монгуш О. М., 2018

ХАКАССКАЯ И РУССКАЯ ВЫШИВКА В НАЦИОНАЛЬНЫХ КОСТЮМАХ

Н. Сидорова
Научный руководитель – И. А. Карлова, учитель технологии
МБОУ «Ширинская СШ № 4», Республика Хакасия

Вышивка в народном искусстве хакасов является традиционным видом художественного творчества. Вышитая одежда, обувь, головные уборы, рукавицы, предметы украшения − вершина народного творчества в этнической культуре хакасов. Хакасские женщины из поколения в поколение передают традиции шитья и вышивки. Трафареты вышивки можно обнаружить и сейчас у хакасских мастериц. Художественные швы насчитывают до тридцати различных вариантов шитья. Среди них наиболее древним является тамбурный шов «сӧзірткем». Техника шитья, наряду с узоротворчеством, определяет художественный стиль и своеобразие хакасской вышивки, имеющей глубоко народные корни.

Хакасская народная вышивка издавна славится разнообразием и оригинальностью узоров, восхищает утонченностью цветовых решений. Она создавалась веками и зависела от истории и культуры народа. Женское платье, мужская рубашка, головные уборы украшались многоцветной вышивкой. Поэтому для современной молодежи данная тема является актуальной. Это обусловило выбор данной темы.

Цель исследования: изучить историю вышивки; определить роль вышивки в национальных костюмах. Задачи работы: 1. Раскрыть мотивы в оформлении традиционной одежды. 2. Проанализировать использование хакасских мотивов в современном мире. 3. Изучить виды и особенности хакаской вышивки, сравнив её с русской вышивкой.

Анализируя литературу, мы выявили несколько видов выкроек. Приведём примеры.

Туюх ульгу непрерывный узор. Выкройка предназначалась для отделки определенной части костюма, создавалась с учетом ее формы и размера. *Туюх ульгу* более распространена. Лист бумаги и бересты складывается вдвое и, начиная с нижней части узора, создается непрерывный рисунок. На первый взгляд, когда мастерица режет выкройку узора, создается впечатление, что ее движения полны непрерывности и разнообразия.

Алынча ульгу представляет собой отдельные, разрозненные выкройки элементов, соединяя которые в определенной композиции, создавался узор вышивки. Это выкройки узора пальметт, многолепестковых розетт, лировидных, цветочных элементов, трилистников. *Алынча ульгу,* созданные одной мастерицей, могут использоваться многими вышивальщицами и лишь в руках талантливых из них выступают в бесконечных вольных вариациях в неповторимом орнаментальном рисунке.

Анализируя хакасскую и русскую вышивки, мы увидели, что с ранних лет (приблизительно с 5−6) крестьянских девочек обучали искусству вышивки, шитья и даже создания кружев. Именно они, в отличие от городских девушек, тщательно чтили традиции и старались передавать все культурные особенности (орнаменты, узоры) в своих произведениях. Вышивали различными способами: крестом, обычной гладью, московским швом.

Городские девушки старались внести в узоры своих творений немного европейской моды. Большое влияние на вышивку оказывал французский стиль. Не менее популярной была вышивка, которая использовалась в качестве оберега. Наиболее популярной техникой исполнения считался крест. При этом даже самая маленькая деталь в такой вышивке имела свой смысл и значение.

Отличие хакаской вышивки от русской − в цвете. Цвет русской вышивки − это красный цвет со множеством оттенков: от темно-брусничного до оранжевого. В русской вышивке больше четкость изображения. Если в хакаской вышивке больше закругленных и волнообразных рисунков, то в русской вышивке рисунки были более остроконечным с резкими линиями.

Самое значительное место вышивка занимала в украшении обуви, головных уборов, женской и реже мужской одежды, предметов ее декоративного убранства, куда входили сумочки нанчых, кисеты, ножны для оружия, крепившиеся к мужскому поясу.

Мастерство хакасской вышивки дошло до наших дней. Даже сейчас есть люди, которые украшают вещи, мебель, аксессуары этой замечательной вышивкой. И занимаются вышивкой не только для украшения чего-то, некоторые учатся хакаской вышивки просто так, для себя, например мы.

У нас в школе ведется кружок «Хакасские узоры», где дети знакомятся с историей, значением хакасской вышивки, которая несет в себе мудрость, светлые стороны жизни.

Хакасия, мой край!
По праву так назвать хочу.
Раскинулась на север и на юг.
Всего в тебе полно,
Лесов, полей, степей и гор.

Красавица моя!
Как много у тебя
таинственных огней!
они манят, душою прикипая,
всё больше хочется узнать
нам, о тебе, родная!
Хакасия моя!

© Сидорова Н., 2018

ИЗ ИСТОРИИ МОЕЙ СЕМЬИ

М. М. Слаева
мастер производственного обучения ГБПОУ РХ «У(Т)ОР»

Тема «Древо моей профессии» является актуальной. Сегодня проблема изучения истории своей семьи особенно важна, потому что современные семьи теряют связь поколений, мало общаются не только дальние, но и близкие родственники. Изучение родословной способствует более близкому общению членов семьи, так как помощниками в исследованиях детей будут родители, дедушки и бабушки. Едва ли найдётся человек, который хотя бы раз в жизни не задумался над происхождением своего имени и своей фамилии. Семья играет для всех важную роль. В былые времена человек был неотделим от своего рода, а знание его родословной уходило в древность. Каждая частица этого знания бережно передавалась из поколения в поколение [1].

Я родилась 1961 году в прекрасном краю - в Башкирии. Удивительна наша природа с её высокими красивыми горами, березовыми лесами, широкими степями. Моя деревня село Мустафино – это моя родина, которую люблю и которую восхваляю.

К счастью, моя семья бережно сохранила пусть не всю, но довольно обширную историю своего рода. И, как и в прежние времена, передавалось это наследие с рассказами моих родителей, бабушек, дедушек. И пусть не все сегодня с нами, история и сам род продолжают движение в жизненном цикле.

По традиции татарского народа каждый должен знать своих предков до седьмого колена, но некоторые знают свою родословную до двадцатого.

Я долго занималась изучением истории своей семьи, и, поверьте мне, очень завидую тем людям, которые могут проследить происхождение своего рода из глубоких времен.

По рассказам моей мамы, моя бабушка Кадырова Серби, родилась 1923 году в деревне Мирзаитово Башкирской АССР. Дедушка Кадыров Миннехази умер рано от болезни легких. В семье моя бабушка Серби была самая старшая из пятерых детей. Они рано остались без родителей. Трудные были годы. Приходилось самим заготавливать дрова, сеять и убирать хлеб, копать картофель. Словом, вся мужская работа упала на хрупкие женские плечи моей бабушки Серби. В 1942 году она второй раз выходит замуж. В 1943 году родилась моя мама − Кадырова Мутаварига Миннехазиевна.

Военное время… Разрушенные города, села. Овдовевшие жёны, матери, осиротевшие дети. Но жизнь продолжается… Нужно поднимать всё, разрушенное войной. И моя бабушка, мать троих детей, работает в колхозе сначала чабаном, впоследствии поваром на полевом стане. Здесь она всегда была на хорошем счету, уважали её за доброту и трудолюбие.

В тяжелое послевоенное время колхозы с трудом поднимались на ноги: не хватало рабочих рук, не хватало техники, напряженная работа круглый год, постоянная нехватка кормов. Но, несмотря на это, люди работали самоотверженно. И моя бабушка всегда была в числе первых.

1959 году моя мама Мутаварига выходит замуж за моего отца – Галимова Миргазиана, который всю жизнь работал пастухом в колхозе. Нас в семьи трое: я – Галимова Маулида, брат – Галимов Маулит, сестра – Галимова Миляуша. Моя мама в деревне работала поваром. Поварское искусство − это наследство от мамы. Под бдительным взором мамы дома всегда готовились вкуснейшие национальные блюда. Можно сказать, что поварские гены передались и мне: я работаю мастером производственного обучения в Училище (техникуме) олимпийского резерва г. Абакана, веду группу поваров. Сестра Галимова Миляуша – живет и работает в городе Ноябрьске технологом общественного питания. Дочка Слаева Оксана – работает шеф-поваром в ресторане города Санкт-Петербург.

Семья обеспечивает продолжение человеческого рода, берет на себя воспитание детей. Родители передают детям жизненный опыт, правила и традиции, прививают манеры поведения, закрепленные в обществе. Семья оказывает решающее влияние на личность ребенка, а также на всех членов семьи.

Моя семья дала мне не только жизнь, поддержку, но и профессию, которую я, в свою очередь, передала дочери. На примере моей семьи я поняла, что любые испытания и невзгоды можно преодолеть, если рядом с тобой родные надежные люди, которые придут на помощь в трудную минуту. Зная, кем были наши предки, мы по-другому осмысливаем свое настоящее.

Библиографический список
1. Моя родословная "История моей семьи". − [Электронный ресурс] / URL: http://selorodnoe.ru/tree/show/id3631525/ (дата обращения: 14.02.2018).

© Слаева М. М., 2018

МОЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИНАСТИЯ

А. С. Перова
Научный руководитель − Т. М. Уланова, преподаватель
ГБПОУ «Дзержинский педагогический колледж»

Антон Семёнович Макаренко обращал внимание на то, что в трудовом воспитании и профориентации молодёжи должна присутствовать духовность, т. е. само представление о труде следует поднимать до уровня «духовной потребности», связанной с вдохновением, творчеством, моральной чистотой, осознанностью его социальной ценности. На этой основе формируются черты как нравственного взросления, так и волевой целеустремленности.

Он считал, что выбор профессии в новое время гораздо более трудное дело: слишком много путей, слишком широки возможности. И бывает нередко, когда юноша или девушка растеряется перед этими просторными далями, бросится в одну сторону, увидит нечто более привлекательное. Потом оказывается, что ему вовсе не это нужно, что на самом деле по призванию своему он не летчик, не инженер, а музыкант или медик. И поэтому гораздо большее значение в профессиональном определении имеет помощь родителей.
Семья − это источник жизни, любви, радости, тепла и всего только самого доброго и светлого.

Профессии в древе моей семьи – это три поколения по женской линии педагогов, близких людей, которые обладают самой гуманной профессией − служат детям.

Из всех профессий самой близкой и понятной для меня является именно профессия учителя. А все потому, что выросла я в семье, где одна бабушка – Людмила Давыдовна Перова – воспитатель со стажем 42 года, вторая бабушка – Кузнецова Мария Васильевна – преподаватель истории со стажем 49 лет, а моя мама – Перова Ирина Александровна – учитель информатики со стажем 21 год.

Наблюдая за их работой, я понимаю, что быть педагогом – это очень кропотливый труд, но в свою очередь еще очень благодарный. А благодарность можно увидеть в глазах учеников, студентов, воспитанников, а также их родителей.

В Дзержинском Доме малютки №2, где работает моя бабушка Людмила Давыдовна, дети обделены вниманием родителей, поэтому ей нужно не только успеть накормить, одеть и вывести на прогулку, но и спеть им колыбельную песенку, поиграть в игрушки, провести развивающие занятия. Ей приходится быть в разных ролях: она и учитель, и товарищ по игре, и в какой-то степени мама и бабушка, которая все поймет и пожалеет.
В своей работе бабушка использует разные методы воспитания. На занятиях она зачастую пользуется методом наглядности, так как это лучший способ заинтересовать ребенка изучаемым предметом. Используя его, бабушка не только рассказывает, но и демонстрирует предмет или его изображение. Все малыши с удовольствием делают на занятиях аппликации (используя ткань, бумагу, природные материалы), рисуют (карандашами, красками), а также лепят из пластилина. Ведущей деятельностью дошкольников является игра, и про это бабушка, конечно, не забывает. С ребятами она любит проводить дидактические игры, например, игру «Что изменилось?» (с матрешками), в ней дети упражняются правильно называть предметы и их действия (матрешка спряталась, стоит на месте, прибежала), тренирует зрительную память, наблюдательность, речь.
Бабушка часто пользуется методом коллективной творческой деятельности, с помощью которого можно обогатить знания ребят об окружающем мире, воспитать стремление вносить свой вклад в улучшение действительности, работать самостоятельно и творчески. Художественные дела позволяют целенаправленно развивать художественно-эстетические вкусы детей.

За свою работу бабушка награждена различными грамотами и благодарственными письмами.

Бабушка Маша (Мария Васильевна) 49 лет проработала в Нижегородском индустриальном колледже, где преподавала историю и была заместителем директора по воспитательной работе. Она окончила Горьковский Государственный Университет им. Лобачевского в 1969 году и молодой девчонкой пришла работать в колледж (тогда еще техникум). Несмотря на то, что в то время ее студенты были почти одного с ней возраста, у нее на занятиях всегда был порядок, потому что она к своей работе всегда подходила ответственно, добросовестно, этому же она учит и меня.

Так как Мария Васильевна в данное время по-прежнему преподает историю, ведущую роль в ее работе играют словесные методы обучения. Ведь именно благодаря учебной лекции, рассказу и беседе она может донести до своих студентов факты, которые перевернули страну и весь мир.

Она не забывает и про методы формирования познавательного интереса. Например, иногда Мария Васильевна играет со своими студентами в игру «Зашифрованный текст». Данная игра формирует одно из важных дидактических умений – умение составлять конспект, что является основой обучения. Применяет и интерактивные игры с опосредованным воздействием на ученика, такие как составление и решение исторических кроссвордов и ребусов.

В свои 70 лет она защитила в очередной раз высшую категорию, имеет значок «Отличник образования», почетную грамоту Министерства РФ 2008 г., а также множество благодарностей и грамот от Министерства образования Нижегородской области.

Но самый яркий пример учителя – это моя мама. В 1997 году она окончила Нижегородский Университет имени М. Горького. Совсем юной мама пришла работать в среднюю школу №49 г. Володарска, которую сама когда-то окончила. И вот уже 21 год она неизменно там трудится. На ее уроках всегда интересно: очень много дополнительного материала, новых методов обучения (это и интерактивные тесты, творческие задания, игровые приемы). Мама использует методы стимулирования учебной деятельности в процессе обучения, а именно познавательные игры, учебные дискуссии. Одна из ее любимых технологий − здоровьесберегающая, которая направлена на сбережение здоровья учеников и предполагает, в частности, проведение физкультминуток, чередование различных видов деятельности на уроке. Ее ученики имеют хорошие знания, которые подтверждаются на ГИА, олимпиадах, различных конкурсах (как муниципального, так и Всероссийского уровня). Ни одно мероприятие в школе не обходится без ее участия, ведь она отвечает за музыкально-техническое сопровождение.

А еще мама – отличный классный руководитель! К каждому ученику своего класса она может найти подход. Она действительно считает, что классный руководитель − это вторая мама и быть ей очень почетно! Когда я слышу, как она рассказывает о своих учениках, я понимаю, что она видит мир их глазами, проживает их жизненные ситуации вместе с ними, а иначе, наверное, нельзя, иначе дети не примут, не пустят в свой мир (так она говорит).

Очень многие ее выпускники до сих пор делятся с ней своими радостями и бедами, приходят в гости на чай просто пообщаться.

Мама – участница и победитель множества конкурсов. В 2015 году подтвердила 1 категорию, имеет Грамоту Министерства Образования Нижегородской области, Благодарственные письма от Управления Образования Володарского района, Грамоту от администрации г. Володарска за вклад в воспитание детей.
Я горжусь своей мамой, горжусь тем, что ее бывшие ученики еще издалека здороваются и улыбаются ей.

Куда поступать учиться после окончания школы, я знала давно: только в педагогический колледж. Сумею ли я продолжить педагогическую династию нашей семьи? В ходе учебы я овладеваю профессиональными компетенциями:

- ✓ Участвую в исследовательской и проектной деятельности в области начального образования.
- ✓ Оформляю педагогические разработки в виде отчетов, докладов, выступлений.
- ✓ Систематизирую и оцениваю педагогический опыт и образовательные технологии в области начального образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов.

Я уверена, что смогу достойно продолжить дело, начатое нашей педагогической династией. Для этого я стараюсь учиться на «отлично» (уже 7 семестров), участвую в работе научно-студенческого общества «Акцент», готовлю доклады для конференций, педагогических чтений, участвую в олимпиадах.

Я точно знаю, что профессия учителя должна быть призванием. Она очень трудная, но очень нужная и благородная.

© Перова А. С., 2018

ДИНАСТИЯ ВЕТЕРИНАРНЫХ ВРАЧЕЙ ЧЕРТЫГАШЕВЫХ

Г. В. Чертыгашев
Научный руководитель – Е. Г. Чертыгашева, канд. ветеренар. наук
МБУДО Аскизский районный центр дополнительного образования

Ветеринария – профессия недооцененная. У обычного врача больной отвечает на вопросы, внятно говорит, где болит. Ветеринарный врач определяет болезнь у пациентов, которые могут цапнуть, облизнуть, но помочь тебе в установлении диагноза не могут. Ветеринарные врачи стоят на страже нашего эпизоотического благополучия. Не зря говорят: «Врач лечит человека, а ветеринар человечество».

ЦЕЛЬ: Выявить роль династии ветеринарных врачей Чертыгашевых в развитии ветеринарии Аскизского района.

ЗАДАЧИ: 1. Исследовать основные этапы развития ветеринарной службы Аскизского района. 2. Изучить династию ветеринарных врачей Чертыгашевых. 3. Обосновать роль династии ветеринарных врачей Чертыгашевых в развитии ветеринарии Аскизского района.

ГИПОТЕЗА: Мы предположили, что династия ветеринарных врачей Чертыгашевых внесла вклад в развитие ветеринарии Аскизского района.

ОБЪЕКТ: Династия ветеринарных врачей Чертыгашевых.

ПРЕДМЕТ: Роль династии ветеринарных врачей Чертыгашевых в развитии ветеринарии Аскизского района.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ: *Эмпирические*: изучение документов, анализ литературы по теме исследования. *Теоретические:* анализ, конкретизация, обобщение, встреча со специалистами (членами династии), беседа.

Информация о появлении в Хакасии специалистов – ветеринаров датируется 1854 г. В книге «Кызыльцы и их хозяйство» А. А. Ярилов пишет: «В 1854 отмечается Думою (Кызыльской степной) 10 инородцев – коновалов» [4].

В начале XX в. Хакасия входила в состав Минусинского уезда. В то время в Минусинском уезде было всего 3 ветврача, из них 2 врача работали в городе Минусинске. Таким образом, на весь скотоводческий район радиусом более чем 200 верст приходились 1 ветеринарный врач и восемь ветеринарных ветфельшеров [8].

Становление и развитие ветеринарной службы Аскизского района началось с момента организации района, а именно с января 1924 года.

Территория района занимает красивейшие и благодатные места юго-восточной части Хакасско-Минусинской котловины и части Кузнецкого Алатау. Общая площадь в настоящее время составляет 8201 км^2. Он расположен на холмистой местности, в южной юго-западной части находятся горы, покрытые лесом. Территория района обитаема с периода позднего палеолита и представлена всеми археологическими культурами Хакасско-Минусинской котловины. Было развито скотоводство. В стадах преобладал крупный рогатый скот, лошади и овцы. Впервые о ветеринарном деле говорится в докладе ветеринарного врача Минусинского земельного управления «О постановке ветеринарного дела в инородческом Хакасском крае Минусинского уезда», представленного 6 января 1924 г. В нем говорится: «Весь инородческий край в ветеринарно-санитарном отношении разбит на три обширных района: Аскизский, Усть-Абаканский и Знаменский. В каждом из этих районов полагался врач и фельдшер. Аскизский район с 1918 г. не имел и не имеет ни ветврача, ни ветфельдшера….».(МУАГМ. Ф.122.Д.351.С.71).

По имеющимся архивным данным, одним из первых руководителей ветеринарной службы района был Синявский. Так, в постановлении Аскизского райисполкома от 28 июня 1931 г. говорится, что для ликвидации эпидемии оспы у овец требуется организовать районную ветеринарно-исполнительную комиссию, включить в нее от ветеринарного участка товарища Синявского.

Огромный вклад в развитие ветеринарии Аскизского района внесла династия ветеринарных врачей Чертыгашевых. Династия началась с моего деда, Чертыгашева Геннадия Георгиевича.

Мой дед Чертыгашев Геннадий Георгиевич имеет обычную для сельского жителя судьбу: родился в селе Усть-Есь в многодетной семье. В семье было пятеро сыновей: Валерий, Геннадий, Николай, Петр и Иван. Его родители (мои прадедушка − Георгий Прокопьевич и прабабушка – Елена Яковлевна) трудились на совесть, с детских лет Геннадий был приучен к деревенскому труду. Семья держала большое хозяйство. После окончания восьмого класса Геннадий поступил в Абаканский сельскохозяйственный техникум на ветеринарное отделение. В 1968 после окончания техникума был направлен с. Арбаты, Таштыпского района, ветеринарным фельдшером.

Вся трудовая деятельность Геннадия Георгиевича связана с сельским хозяйством. Будучи человеком любознательным, он стремился расширить своё профессиональное мастерство, поступил в 1974 году на заочный факультет Алма-атинского зооветеринарного института и в 1980 году успешно закончил его.

За это время внес большой личный вклад в развитие ветеринарии в районе, провёл большую работу по оздоровлению района от особо опасных инфекционных заболеваний. Большое внимание Геннадий Георгиевич уделял профилактике инфекционных заболеваний, контролировал составление планов противоэпизоотических мероприятий и строго следил за их выполнением, осуществлял государственный ветеринарный контроль и надзор на территории Аскизского района. По его стопам пошли дочь и сын, образовав семейную династию.

Моя мама – Чертыгашева Елена Геннадьевна, кандидат ветеринарных наук. Родилась в 1970 году, в с. Аскиз, Аскизского района Хакасской автономной области. Закончила Калининскую среднюю общеобразовательную школу в 1987 году. Поступила в Красноярский государственный аграрный университет, в 1993 году окончила его с отличием, получила специальность ветеринарного врача. Для совершенствования в профессии поступила в магистратуру, а затем в аспирантуру. В 1999 году в Санкт-Петербурге защитила кандидатскую диссертацию по морфологии, под руководством доктора ветеринарных наук Чумакова Виктора Юрьевича.

Таким образом, можно сделать следующие выводы пот нашему исследованию:

1. Основные этапы развития ветеринарной службы Аскизского района совпадают с историческим этапами нашей страны: до революционный, после революции, послевоенный, период «застоя», период перестройки и наше время.
2. В династию ветеринарных врачей Чертыгашевых входят: Чертыгашев Геннадий Георгиевич, Чертыгашева Елена Геннадьевна, Чертыгашев Андрей Геннадьевич и Чертыгашев Дмитрий Викторович.
3. Чертыгашев Геннадий Георгиевич отдал ветеринарной службе Аскизского района 47 лет, Елена Геннадьевна – 25 лет, Андрей Геннадьевич – 20 лет. Таким образом, династия Чертыгашевых проработала в ветеринарии 100 лет. Почти целый век был отдан моей семьей на служение ВЕТЕРИНАРИИ.

Библиографический список

1. 75 лет сельскохозяйственному колледжу // сост. Л. Д. Балдуева, Е. И. Макарова. Абакан, 2007. 92 с.
2. Справочник по организации ветеринарного дела и основам племенного животноводства / МСХРФ Департамент ветеринарии и животноводства. Россельхозакадемия. ГНУ ИЭВС и ДВ. Новосибирск, 2007. 828 с.
3. Аскизский район: история и современность (к 300-летию вхождения Хакасии в состав России) /2-е изд., перераб. и доп. Новосибирск, 2007. 248 с.
4. Энциклопедия Республики Хакасия. В 2 т./гл. ред. В. А. Кузмин. Красноярск, 2007. –Т.1: А-И. 432 с.

© Чертыгашев Г. В., 2018

Научное издание

ОТ УЧЕБНОГО ЗАДАНИЯ – К НАУЧНОМУ ПОИСКУ.

ОТ РЕФЕРАТА − К ОТКРЫТИЮ.

Материалы VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции

с международным участием

Научный редактор – Н. В. Надеева

Ответственный редактор – Н. Л. Чудаева

Издается в авторской редакции.

Подписано в печать с готового оригинал-макета 20.04.2018. Формат 60×84 1/8.
Гарнитура Times New Roman. Печать – ризограф. Бумага офсетная.
Физ. печ. л. 34,5. Усл. печ. л. 32,1. Уч.-изд. л. 30,54
Тираж 50 экз. Заказ № 35

Издательство ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
Отпечатано в типографии ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова»
655017, г. Абакан, пр. Ленина, 90а, тел. 22-51-13; e-mail: izdat@khsu.ru