

Научно-образовательное учреждение «Вектор науки»

Наука и образование

**Материалы V Международной
научно-практической конференции
(29 ноября 2015 г.)**

Сборник включен в Научную электронную библиотеку (РИНЦ)

Научный редактор
доктор экономических наук, профессор
С.В. Галачиева

Сборник научных трудов

Москва 2015

УДК 37+001(082)
ББК 74+72я43
Н 34

Печатается по решению редакционно-издательского совета

ООО «НОУ «Вектор науки»
(Протокол № 12 от 25.12.2015 года)

Редакционная коллегия:

доктор экономических наук, профессор Кабардино-Балкарского государственного университета имени Х.М. Бербекова

С.В. Галачиева

доктор педагогических наук, профессор Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)

Г.Ф. Гребенищikov

доктор философских наук, доцент Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) Ростовского государственного экономического университета (РИНХ)

А.В. Шолохов

кандидат физико-математических наук, доцент Калининградского государственного технического университета

С.М. Варнавских

кандидат культурологии, доцент филиала Ухтинского государственного технического университета в г. Усинске

Н.С. Пичко

кандидат филологических наук, учитель русского языка и литературы МОБУ СОШ № 3 имени Ю. А. Гагарина

Е.В. Шутова

Н 34 Наука и образование: Материалы V Международной научно-практической конференции (29 ноября 2015 г.): Сборник научных трудов / Научный ред. д.э.н., проф. С.В. Галачиева – М.: Издательство «Перо», 2015. – 164 с.

ISBN 978-5-906835-80-2

В сборник статей включены материалы V Международной научно-практической конференции «Наука и образование», организованной ООО «НОУ «Вектор науки» 29 ноября 2015 года (г. Таганрог).

Сборник адресован преподавателям, аспирантам и студентам вузов, учителям школ.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы публикаций. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов.

Издание охраняется Законом РФ об авторском праве. Любое воспроизведение материалов, размещенных в сборнике, как на бумажном носителе, так и в виде ксерокопирования, сканирования, записи в память ЭВМ и размещение в Интернете, без согласия издателя, запрещается.

Сборник включен в Научную электронную библиотеку elibrary.ru (РИНЦ), договор № 1906-09/2014 от 04 сентября 2014 г.

Электронная версия опубликована на сайте НОУ «Вектор науки» www.векторнауки.рф

УДК 37+001(082)
ББК 74+72я43

Отпечатано с готового оригинал-макета.

ISBN 978-5-906835-80-2

© Авторы статей, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Архитектура

Нестерова Е.В. Традиционные и современные формы в архитектуре 6

Секция 2. Биологические науки

Батырова Р.Б., Кашникова Е.Н. Развитие творческих способностей обучающихся на уроках биологии, химии и во внеурочное время 11

Секция 3. Географические науки

Тумабаева Г.С. Историко-этимологическое исследование топонимов, связанных с именами людей в Урджарском районе Восточно-Казахстанской области 15

Секция 4. Исторические науки

Попкова Н.В. Некоторые особенности изучения истории на современном этапе 17

Секция 5. Литература

Адилгазинова Л.С., Адилгазина Л.С. Два великих классика двух великих народов 22

Рехтина Т.В. Применение современных методик преподавания на примере организации и проведения интегрированных уроков литературы 25

Толмачева Н.М. «Культура русской дороги» глазами иностранца в произведении «Путешествие по России» Теофиля Готье 29

Секция 6. Педагогические науки

Барсукова С.М., Сватова В.Г. Современные технологии в естественно-научном образовании 35

Бирюкова Л.М. Особенности организации образовательного туризма 38

Бобырев А.В. Эффективность предметно-пространственной среды в лично-ориентированном образовательном процессе на уроках технологии 42

Бриллиантова О.О. Культура физического воспитания студенческой молодежи 46

Булысова Т.В. Готовность преподавателей вуза к использованию информационно-коммуникационных технологий в целях повышения качества образования 49

Данилова И.С., Данилова Ю.С. Методический аспект применения аутентичных музыкальных композиций при обучении аудированию 54

Мендалиева А.М. Цели и задачи изучения иностранного языка в школе в условиях реализации ФГОС 59

Нуришанова И.Б. Проблема конкурентоспособности выпускника 62

Петрова Н.А., Сурикова Н.В. Особенности самооценки ребенка дошкольного возраста 65

Плотникова К.И. Проблема аборт ов в подростковом возрасте	68
Руш С.С., Иванисова Е.Ю. Использование информационно-коммуникационных технологий в начальной школе	72
Салтыкова М.В. Особенности подготовки учащихся старших классов к заданию С2 ЕГЭ по английскому языку	75
Сандригайло Л.З. Некоторые вопросы использования компетентностного подхода в обучении студентов технических специальностей	78
Соловьева О.Г. Комплексный подход к формированию экологической грамотности на уроках биологии в 6 классе	81
Хангиреева М.Б. Проектная деятельность школьников во внеурочной работе в условиях реализации ФГОС	84
Шевцова М.М. Патриотическое воспитание студентов в процессе проектной деятельности	87

Секция 7. Психологические науки

Алимов А.А. Психологическое здоровье студентов: факторы развития в контексте учебно-профессиональной деятельности	91
Гурьев М.Е. Анализ смысло жизненных и ценностных ориентаций подростков в отечественной и зарубежной психологической литературе	94
Елисеева А.П., Шишкина А.Ю. Влияние алкоголя на организм человека	106
Посохова А.В. Психологические характеристики деловой хватки конкурентоспособных предпринимателей	109

Секция 8. Сельскохозяйственные науки

Захаров В.Л., Петрищев А.И. Биометрия семян цев яблоки при выращивании на разных почвенных горизонтах чернозёма выщелоченного в Липецкой области	112
--	-----

Секция 9. Технические науки

Карташова Н.А., Шаповалова Т.А. Анализ становления и эффективности использования механизмов саморегулирования в строительной сфере Магаданской области	117
Пеньшин Н.В., Ивле в В.Ю. Исследование путей эффективного снижения вероятности ДТП	122
Пеньшин Н.В., Ивле в В.Ю. Обеспечение техническими средствами улично-дорожной сети г. Тамбова с учетом концентрации ДТП	126
Пеньшин Н.В., Ивле в В.Ю. Современные методы снижения транспортных рисков на автомобильных дорогах	129
Селим С.А.А. Моделирование системы управления электроприводом с магнитоэлектрическим двигателем	132

Секция 10. Физико-математические науки

Сунгатуллина З.Ю. Дробные интегралы	139
-------------------------------------	-----

Секция 11. Филологические науки

Сегеда М.И. Межкультурная коммуникация в подготовке специалиста иностранного языка 142

Секция 12. Химические науки

Саламов А.Х., Микитаев А.К., Беев А.А. Композиционные материалы на основе полиэфирэфиркетонов (ПЭЭК) 145

Секция 13. Экономические науки

Азмина Ю.М. Информационные механизмы пространственного развития регионов (на примере ЮФО) 150

Мышко Е.А. Перспективы применения теории поляризованного роста Ф. Перру в российской действительности 153

Секция 14. Юридические науки

Семенюк Д.А. Федеральная служба исполнения наказаний в реализации функций государства 156

Сведения об авторах 160

СЕКЦИЯ 1. АРХИТЕКТУРА

ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ В АРХИТЕКТУРЕ

Нестерова Е.В.

Многопрофильный колледж Орловского государственного аграрного университета, г. Орёл

*Если бы кто спросил, каким образом
форма тела может быть подобна форме
души и мысли и разуму, пусть он, прощу,
посмотрит на здание архитектора.*

Фичино

Аннотация. В статье рассмотрена архитектурная форма как понятие, установлена логика развития архитектурной формы как исторического и социального явления, а также в унисон совершенствования конструкций. Актуальна проблема взаимодействия исторической застройки городов с новаторской концептуальной архитектурой. Современный стиль и темп жизни обуславливают необходимость использования нового инструментария формообразования. Автор полагает, что именно архитекторы должны найти ту «золотую середину» между использованием технических достижений и формы архитектуры, дабы сохранить художественную ценность своей работы на долгие века.

Ключевые слова: архитектурная форма, дух времени, происхождение художественных форм, развитие архитектурной формы, совершенствование конструкций, творческие искания, памятники архитектуры, классификация архитектурных форм, проблемы взаимодействия традиционных и современных форм.

Несмотря на широкое употребление понятий архитектурного пространства и архитектурной среды, центральное место в инвентаре архитектурной мысли остается за понятием архитектурной формы. Оно выступает и в функции категории, то есть на его основе строятся более конкретные понятия, например, «классические архитектурные формы», «современные архитектурные формы».

Исторически содержание понятия «архитектурная форма» неуклонно расширялось. Об объеме понятия до эпохи Возрождения говорить трудно, у нас нет достаточных текстовых свидетельств. Например, Витрувий его вообще не употребляет. Но, начиная с Ренессанса, оно все прочнее входит в обиход, а его объем неуклонно расширяется. Сначала к архитектурным формам относят только реконструкции архитектурных форм классической древности, затем, к концу 18 столетия, в число архитектурных форм попадают рациональные геометрические и изобразительные метафоры французских зодчих, вслед за ними – усилиями романтиков в круг архитектурных форм включается готика. В 19 столетии археология обогащает число архитектурных форм материалами археологических обмеров и реконструкций сооружений древних цивилизаций, в том числе и архитектуры стран Азии, Ближнего востока и Нового света, затем к

ним присоединяются и этнографические материалы. Наконец, уже в нашем столетии в число архитектурных форм включаются все варианты архитектурных поисков современного движения, от модерна до постмодерна, как реализованные, так и оставшиеся на бумаге.

Как только мы начинаем рассматривать понятие архитектурной формы с точки зрения логики профессионального мышления, мы сталкиваемся с тем, что имеем дело с одной из основных философских категорий, но сразу же обнаруживаем, что категория формы в философии разработана не настолько, чтобы можно было «применить» ее в архитектуре. И дело тут не в отсталости советской философии. Если взять современный философский словарь, отражающий основные направления современной западной философской мысли, то в нем статьи «форма» не найдем вообще.

Наконец, в наши дни категория «форма» разветвляется в систему новых категорий для нужд научной и технической деятельности, социального и культурного действия. Строительство и архитектура были и остаются важнейшими сферами социально-культурного развития общества.

Различные виды креплений, узлов, плетений, вязки и тканей, применявшиеся на заре культурного развития человечества, явились прообразами архитектурных форм. Позднее получило развитие деревянное зодчество, которое послужило основой для создания архитектурных форм, в том числе форм греческих храмов.

Архитектурные формы, созданные в разных странах в разное время на основе тех или иных строительных материалов при одинаковых условиях, весьма сходны. В случае применений других материалов и другой техники, а также при другом назначении конструкций, неизбежно меняется форма сооружений, время от времени появляются чисто декоративные формы, скрывающие от глаз основную форму, возникшую под действием местных условий, т.е. имитирующие какие-либо конструктивные элементы (например, в стиле барокко).

Решающим для формирования облика сооружений является, в конечном счете, «дух времени». В настоящее время в древних сооружениях нас в основном интересуют вопросы происхождения художественных форм и в меньшей мере сами формы. Каждая эпоха вырабатывает присущие ей законченные архитектурные формы, которые в дальнейшем получают лишь более совершенную разработку.

Первоначально конструкция полностью определяла архитектуру сооружения. На этой основе выработались традиционные архитектурные формы, которые затем воспроизводились в новых конструкциях. Имеется множество примеров, подтверждающих этот факт: от ликийских каменных гробниц, в которых даже не специалист увидит формы, перенесенные из деревянного зодчества, и до автомобиля конца 19 века, который всем своим видом напоминал конный экипаж.

Проследим развитие архитектурной формы вследствие совершенствования конструкций:

Своды: первобытные народы строили свои круглые шалаши из местных материалов: камня, деревянных кольев, покрывая их листьями, соломой, камышом, кожей.

Купола: римляне первыми стали возводить каменные купола. Переход от квадрата к кругу осуществлялся с помощью тромпов.

Арки: в Месопотамии начали применять цилиндрические своды с тростниковыми арками, а в эпоху готической архитектуры с помощью использования стрельчатых арок были созданы смелые решения звездчатых и сетчатых сводов.

Деревянные постройки: во всех районах, богатых лесами, большое распространение получили рубленые из дерева постройки, и повсюду они имеют схожий вид по форме.

Каменные дома: изначально это были невысокие сооружения, выложенные из булыжника «насухо», затем кладка осуществлялась с применением раствора, штукатурки, каменных столбов и далее каркасных систем.

Стальные конструкции – это уже современная форма! Широкие возможности для применения стальных или алюминиевых конструкций дают возможность строительства легких открытых павильонов с небольшим числом колонн, а также сделать несущие конструкции почти незаметными.

Железобетонные конструкции: правила пожарной безопасности требуют применения негорюемых и огнестойких конструкций.

Своды-оболочки: способность железобетона воспринимать усилия, действующих в различных направлениях, позволила применять его для оболочек в виде купольного свода со срезанными сегментами, вытянутых седловидных оболочек, а также складчатых поперечных оболочек.

Висячие покрытия: висячие системы применялись уже давно в глубокой древности. Самый распространенный тип таких конструкций – покрытие цирка-шапито. Современные железобетонные висячие покрытия в сочетании с жесткими опорными арками являются экономичными и выразительными сооружениями.

В наше время вновь начали создавать архитектурные формы на основе конструкций не только под влиянием свойств материала и методов расчета, но и в связи со стремлением проникнуть в сущность нового строительного искусства, найти образ, который соответствовал бы всем функциональным требованиям того или иного сооружения.

Сейчас творческие искания архитекторов направлены на создание архитектурных форм, вытекающих из конструктивного решения, тогда как раньше архитекторы пользовались арсеналом готовых форм, воспроизводимых в любой конструкции независимо от материала (камень, дерево или гипсовый раствор), что приводило к появлению чисто декоративных элементов, лишенных всякого смысла.

Сегодня мы добиваемся выразительности, используя бетон, металл и стекло. Для архитектуры промышленных и крупных общественных зданий сейчас характерны новые формы, вызванные к жизни стремлением, например, получить большую площадь окон.

Стремление к созданию новых архитектурных форм стимулируется прогрессом в развитии строительной техники и возникновением новых социальных функций. Та же история со временем делает эти новые функции и строительную технику устаревшими. Но здания успешно приспосабливаются к новым

функциям. Когда сооружение выходит за рамки своей первоначальной функциональной программы и начинает жить новой жизнью, приспособиваясь к новой ситуации, становится очевидной его собственно архитектурная ценность. Не случайно архитектурные сооружения прошлого называют «памятниками». В них аккумулируется память человека и общества. Конечно, память о создателях сооружения, времени его строительства, людях его создавших и населявших. Вся дальнейшая жизнь сооружения откладывает на нем определенный след. Память сохраняет имена жильцов и владельцев здания, бывших после его строительства. Память сохраняет свидетельства перестроек, добавок и изъятий. Здание сохраняет или несет на себе память о тех исторических событиях, свидетелем которых оно было.

Архитектурные формы можно классифицировать следующим образом:

- исторические и современные;
- по странам и народам (греческие, римские, китайские, индийские);
- по стилям (классические, романские, готические, византийские);
- в соответствии с частями зданий (проемы, стены, лестницы, ограждения

и пр.);

- по материалу (каменные, кирпичные, металлические);
- по отношению к конструкциям (конструктивные и декоративные).

Каждая эпоха развития человечества отличается не только определенным уровнем развития производительных сил, но структурой общественных отношений и культивируемых духовных ценностей. Архитектура как «пластическое» искусство, выражающее эти ценности в определенных материальных формах, является своеобразным культурным, художественно-эстетическим информационным посланием своего времени.

В градостроительной среде современных городов возникает актуальная проблема гармоничного взаимодействия старинных зданий и ансамблей современной застройки. Попытка композиционно увязать стилистику современных по функции и конструктивному решению зданий с историческим окружением зачастую принимает нелепые и уродливые формы. Зачастую неуместно смотрятся стилизация банков, офисов, торговых центров под старинные кирпичные особняки с арочными окошками и каменными кружевами.

Для трансляции традиционных архитектурных форм должно быть веское основание – их региональная уникальность. Такое основание имеется, например, в странах Средней и Юго-Восточной Азии, Ближнего Востока, Центральной Америки, Северной Африки, Центральной Европы, Закавказья, то есть в регионах, имеющих самобытную многовековую национальную архитектуру. В регионах, не имеющих древних и самобытных архитектурных традиций (Северная Америка, Австралия и Новая Зеландия, Северо-Восточная Европа и др.), в основном культивируется «интернациональный» подход к архитектуре, основанный на использовании последних достижений строительной науки, новых технологий и материалов, авангардных стилистических направлений.

Современный стиль и темп жизни обуславливают необходимость использования нового инструментария формообразования; старый арсенал формообразования приемлем лишь в случаях реставрации исторических зданий. Сегодня очевидно: историческая застройка любого города является многослой-

ной. Культурные слои отличались друг от друга композиционными особенностями возведенных архитектурных объектов (в том числе общей стилистической направленностью, а также характером местных художественных интерпретаций и трактовок известных стилевых направлений), используемыми материалами и технологиями, восприимчивостью к тенденциям моды, национальными традициями. Другая общая закономерность формирования многовековой исторической застройки городов заключается в том, что из каждого слоя оставляли и сохраняли лишь лучшие здания, представляющие большую культурную и художественную ценность; огромная масса зданий рядовой застройки разрушалась, перестраивалась и заменялась. Это процесс будет продолжаться и в дальнейшем. Сравнивать шедевры древности с рядовой застройкой современности некорректно, необходимо помнить: современная мировая архитектура имеет в своем арсенале немало удивительных сооружений, которые будут восхищать будущие поколения.

Современные архитекторы с уважением относятся к достижениям зодчества прошлых эпох, однако культивируют иные подходы к художественному формированию градостроительной среды. В течение столетий зодчие использовали в целом схожий и относительно ограниченный реестр архитектурных форм (различные модификации ордерных систем; тектонические стоечно-балочные, многопролетные, крестовые или зальные купольные схемы, систему отделки, декора). Современная же архитектура обладает абсолютно новым образным звучанием и специфическими художественными достоинствами. Здания и сооружения выдающихся концептуалистов-новаторов современности не имеют ничего общего с тем, над чем веками трудились зодчие Древней Греции, Рима, Византии, классицизма и др. Никакой катастрофы в этом нет, такова логика развития архитектуры как исторического и социального явления. Весь вопрос в том, насколько выразительно или неудачно решена конкретная объемно-пластическая композиция сооружения новой архитектуры.

Некоторые города, имеющие статус памятников мирового значения, охраняемых ЮНЕСКО (например, Санкт-Петербург или Флоренция), могут специально законсервировать историческую градостроительную среду и тем самым законодательно сопротивляться появлению авангардных архитектурных объектов в рамках международного правового поля. Глобализация культурных процессов сегодня ощущается во всех странах, и потребность в межкультурных основах архитектурного языка очевидна. Превращению архитектурных форм современной архитектуры в элементы нового ордера препятствует творческий индивидуализм, усиливаемый конкуренцией элит, что и приводит к поляризации индивидуальных стилистик архитектуры для избранных и безличной массе архитектуры для всех.

В задачу современных архитекторов в первую очередь входит использование технических достижений нашего времени для создания отвечающих современному представлению сооружений, совершенных в художественном отношении. Для этого архитектор должен обладать чувством такта, сдержанностью, учитывать природное окружение, стремиться к созданию органичного единства объемно-пространственного и конструктивного решения, а также к

соответствию внешнего облика функциональному назначению зданий с учетом технической, экономической и технологической целесообразности.

Даже самые творчески одаренные мастера, способные сказать новое слово в архитектуре, должны считаться с этими условиями и учитывать «дух времени». Чем талантливее архитектор, чем шире его кругозор и содержательнее работа, тем значительнее его произведение, которое, как и всякое настоящее явление искусства, сохраняет свою ценность независимо от времени.

Литература

1. Барбышев Е., Сомов Г. Вопросы теории формообразования в архитектуре / Е. Барбышев, Г. Сомов // Архитектура СССР. – №8. – 1976.
2. Коротич М.А., Коротич А.В. Традиционные и современные формы в архитектуре: Проблема взаимодействия / М.А. Коротич, А.В. Коротич // Академический вестник УралНИИпроект РААСН. – № 2. – 2010.
3. Нойферт П., Нефф Л. Проектирование и строительство. Перевод с нем. – М.: Архитектура-С, 2005.
4. Нойферт Э. Строительное проектирование. Перевод с немецкого канд. Тех. Наук. Фельдмана К.Ш. и Кузьминой Ю.М., под ред. Канд. Техн. наук Эстрова З.И. и канд. Архит. наук Раевой Е.С. – М.: Стройиздат 1991.
5. Раппапорт А., Сомов Г. Форма в архитектуре. Проблемы теории и методологии / А. Раппапорт, Г. Сомов. – М.: Стройиздат, 1990.

СЕКЦИЯ 2. БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ, ХИМИИ И ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ

Батырова Р.Б., Кашникова Е.Н.

Средняя школа № 16, г. Новый Уренгой

***Аннотация.** В статье рассматриваются методы работы учителей биологии и химии для привлечения внимания обучающихся к данным предметам и активизации работы на уроках. Авторы предлагают применять творческий подход в изучении данных предметов, указывают основные направления в развитии творческих способностей обучающихся. В статье указаны необходимые условия для формирования мотивации в изучении биологии и химии и прогнозируемый результат совместной работы учителя и обучающегося.*

***Ключевые слова:** творческий подход, научно-исследовательская деятельность, технологии критического мышления, проблемное обучение, личностно-ориентированное обучение, игровая технология.*

Предметы биологии и химии в общеобразовательной школе всегда являются уникальным средством обучения и воспитания обучающихся. Это отра-

жение многообразия и красоты природы: её объектов и их жизнедеятельности, закономерностей их существования, а также методов её изучения, морально-этических аспектов во взаимодействии человека и природы.

На этих уроках есть место для эмоционального переживания, образного представления объектов, для диалога с неоднозначностью трактовок и многозначностью позиций (темы по экологии, теории происхождения человека, проблемам ГМО).

Главными задачами учителя биологии и химии является мотивирование учеников на поиск и приобретение знаний по предмету; умений и навыков в практическом использовании полученных знаний; раскрытие индивидуальных способностей обучающихся, их социализацию. Но любое постижение знаний предопределяет интерес к ним. Интерес же возникает там, где присутствует творчество. Уже на этапе урока возможно сформировать и активизировать процесс познания окружающего мира, внести элементы творчества в деятельность обучающихся.

Основными направлениями в развитии творческих способностей обучающихся можно назвать:

1) научно-исследовательскую деятельность (например, «Мониторинг зеленых насаждений парка «Дружба», «Влияние пассивного курения на умственную деятельность детей и подростков», «Влияние классической музыки на психофизиологию учащихся», «Влияние сотовых телефонов на распространение заболеваний ОРЗ в подростковой среде», «Хлеб – всему голова», «Вся правда о мороженом», «Потребление кислорода как биохимический критерий гиподинамии», «Влияние вокальных упражнений на умственную деятельность детей и подростков», «Декоративная косметика: за и против», «Исследование фитосанитарного состояния лесотундры на мониторинговых площадках»);

2) проектную деятельность («Экологически чистый город», «Моя родословная»);

3) ролевые и интеллектуальные игры (урок – суд: «Сохраним родную природу», урок – суд «Суд над табаком» [2], урок – конференция «Без воды и «ни туды и ни сюды» [5], урок – банкет «Картофельный банкет», урок КВН, урок – викторина «Историческая оранжерея»);

4) решение биохимических и экологических задач (задача - новелла: «В средние века для защиты от стрел и мечей воины надевали железные шлемы, латы и прикрывались щитом. Но, не надеясь только на прочность железной брони, многие носили ещё на груди амулеты, которым приписывалась волшебная способность предохранять на войне от стрел и от меча. Обычно амулетом служила скромная луковичка дикого лука или чеснока. Древнерусские волхвы – кудесники напутствовали идущих на поединок таким советом: «Если хочешь быть страшным, убей змею чёрную да положи в сапог левый, а когда пойдёшь на суд или поле биться, положи в тот сапог ещё и три головки чеснока».

Предположите, почему эти растения стали амулетами? *(Наши предки думали, что плотная, сухая кожица, как броня, предохраняющая нежные листочки лука или зубцы чеснока, способна спасти и жизнь человека. Один из сортов лука называется даже с тех пор «лук победный» [4].*

Какие птицы не строят гнёзд и как они высиживают яйца? (*Козодои, кулики откладывают яйца на землю; пингвины не строят гнёзд, так как держат единственное яйцо на лапах, а кукушки подкладывают яйца в чужие гнёзда*) [3];

5) дидактические игры («Снежный ком», «Печатная машинка», «Терминологический пинг – понг»);

6) создание компьютерных презентаций;

7) создание кроссвордов, ребусов;

8) загадки, шарады (например:

Первый рисует фигуры на льду,

А вот второго в конюшню веду.

Третий на крыше два ската скрепляет,

В море четвёртый живёт-поживает.

Пятый приветливо машет крылом,

Небо над лугом – его синий дом (Конёк).

С «Г» – я хищник полосатый,

Вашим кошкам брат, ребята.

А без «Г» - я учрежденье,

Всё в мишенях помещенье (Тир – тигр).

Верните зверей в слова:

ГИ _____ (правила сохранения здоровья)

ГЛЮ _____ (виноградный сахар в плодах, мёде)

9) создание ложных рассказов, сказок по изученным темам учащимися (например: «Купался я как – то в море, на мелководье. Вдруг вижу – плывёт огромная медуза. Схватил я её за жабры и вытащил на берег. Рассмотрел её поближе: глазщи у неё огромные зубищи острые, а щупальца, как у осьминога. Испугался я и выбросил её обратно в море». (Назвать ошибки в тексте);

10) создание опорного конспекта урока в виде рисунка, таблицы, схемы;

11) создание синквейна (нерифмованный стих из пяти строк, носящий обобщающий характер: а) медуза;

б) прозрачная, двуслойная;

в) плавает, жалит, питается;

г) медуза – это кишечнополостное животное;

д) организм;

12) создание теста на изученную тему;

13) изображение химических объектов в виде рисунков, символов, схем, условных обозначений;

14) изображение объемных моделей и макетов;

15) использование биологических и химических сочинений («Химический характер житейских ситуаций»), и сказок («Путешествие водяной капли», «Ионное государство»).

Творческие задания увеличивают ресурсы учебного успеха ученика. В своей работе для реализации профессиональной потребности в обеспечении выбора особых приёмов и форм работы учеников мы используем различную методическую литературу, где открываем для себя технологии критического

мышления, проблемного обучения, личностно-ориентированного обучения, игровую технологию [1].

Немаловажное значение в воспитании творческого подхода в образовании школьников имеет материальная база кабинета: компьютер, мультимедийное и лабораторное оборудование, микроскопы, микропрепараты, гербарии, большое видовое разнообразие комнатных растений, дидактический материал в виде открыток, картинок, рисунков опорных конспектов, рефератов, презентаций.

Результатом творческой работы на уроке является рост мотивации в изучении предмета биологии и химии:

- более качественное выполнение домашней работы;
- умение делать несложные логические построения на основе химических знаний;
- усиление активности работы учащихся на уроке;
- понимание, распознавание и объяснение химических веществ, реакций в быденной жизни;
- повышение интереса к участию в различных предметных конкурсах и олимпиадах, а также при сдаче ЕГЭ;
- повышение интереса к профессиям эколога-биохимического направления.

Литература

1. Галева Н.Л. Сто приёмов для учебного успеха ученика на уроках биологии. Методическое пособие для учителя / Н.Л. Галева. – М., 2006. – 144 с.
2. Иванова Н.Г. Я иду на урок биологии: Зоология: Птицы: Книга для учителя / Н.Г. Иванова. – М.: Первое сентября, 2001. – 272 с.
3. Литвинов А.В. История становится ближе: Задачник / А.В. Литвинов. – М., 1996.
4. Миркин Б.М., Наумова Л.Г. Экологическое ток – шоу «Без воды – и ни туды, и ни сюды» / Журнал «Биология в школе». – №4. – М.: Школа – Пресс, 2004.
5. Парфилова Л.Д. Тематические игры по ботанике. Игровые методы обучения / Л.Д. Парфилова. – М., 2002. – 160 с.
6. Пичугина Г.В. Повторяем химию на примерах из повседневной жизни. – М.: АРКТИ, 1999.
7. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.

СЕКЦИЯ 3. ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ НАУКИ

ИСТОРИКО-ЭТИМОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТОПОНИМОВ, СВЯЗАННЫХ С ИМЕНАМИ ЛЮДЕЙ В УРДЖАРСКОМ РАЙОНЕ ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ

Тумабаева Г.С.

Средняя школа имени Жансугурова, село Урджар, Казахстан

***Аннотация.** Статья посвящена возникновению топонимов в Урджарском районе. Тема остаётся малоизученной, поэтому я попытаюсь внести свой вклад в её раскрытие.*

***Ключевые слова:** история, географические названия, топонимы (названия населенных пунктов), Кабанбай батыр, Казбек батыр.*

«Топографическое имя никогда не бывает случайным и лишённым всяческого значения. В нём по большей части выражается или какой-нибудь признак самого урочища, или характерная черта местности, или намёк на происхождение предмета, или, наконец, какое-нибудь обстоятельство, более или менее любопытное для ума и воображения», – писал Я.К. Грот.

Жизнь человека тесно связана с различными географическими объектами, которые обозначаются с помощью особых слов – географических названий, т.е. топонимов (от греческого слова *topos* 'место' и *онома* 'название') Имена географические, собственные названия географических объектов – топонимы – встречаются нам повсюду: в городах, сёлах. Топонимы создаются народами сотнями лет. Названия возникают и живут по своим законам. Это память народная о событиях давнего и недавнего прошлого, о победах и поражениях.

Топонимы в Казахстане часто менялись (этот процесс продолжается). Здесь очень много топонимов, т.е. географических названий. В этих названиях хранится народная история, языковая история, богатый материал, а также ценные документальные источники. Одна из главнейших задач, решаемых сейчас, – это воспитание у подрастающего поколения любви к родине, патриотизма, бережного отношения к окружающей среде.

В истории народа есть имена героев, которые золотыми буквами вписаны в неё, чтобы они не остались забытыми потомками, именами героев, батыров были названы населённые пункты. Одна из них-село Жарбулак переименовано в Кабанбай.

1. Кабанбай-батыр (настоящее имя Ерасыл) – один из главных народных лидеров национально-освободительной борьбы казахского народа с джунгарскими завоевателями, талантливый полководец, государственный деятель XVII века. Великий «Дарабоз» (что в переводе обозначает выделяющийся между равными) Кабанбай батыр свыше сорока лет боролся под знаменем освободительной войны. Принял участие в 103 крупных сражениях [2, 173].

2. В 1998 году село Алексеевка была названа именем Казымбет батыра [3, 22]. Казымбет Куттымбетулы сыграл огромную роль в противостоянии с джунгарскими захватчиками. В середине XVIII века в горах Тарбагатай, Казымбет батыр, будучи флагоносцем войска Кабанбай батыра, до конца защищал флаг, когда битва закончилась, его обнаружили мертвым, но твердо и высоко держащим знамя. О батыре говорят: «Ту түбінде тулап өлген Қазымбет» (Казымбет, погибший у знамени), Казымбет батыр славился не только своим героизмом, но и умом, мудростью. Жизненный путь батыра и героические поступки вдохновляют современную молодежь в воспитании патриотического чувства.

Большую роль в жизни Казымбета играет калмыцкая женщина – Таншенбер, вдова калмыцкого батыра Караная, решившая отомстить за смерть мужа, в одном из битв попадает в руки Казымбета. Очень красивая, смелая женщина, сражавшаяся наравне с мужчинами, привлекает внимание Казымбета. Он был поражен храбростью женщины. Подумав о том, что она породит хорошее потомство, он связывает с ней узы брака. Таншенбер рождает ему трёх сыновей: Жаулыбай, Майлыбай, Келдибек.

Однажды Казымбета и его людей окружило калмыцкое войско. Они вызвали батыра на бой. В это время мудрая Таншенбер встала перед Казымбетом и промолвила: «В этом бою могут сражаться одни из моих братьев. Только Всевышний знает, кому погибнуть. И пока не настигла их смерть, хочу встретиться с ними». Услышав ответ мужа, она переодевается в мужскую одежду и встаёт против врага. Воины двух сторон стояли в ожидании кровавой битвы. Через некоторое время они становятся свидетелями загадочной картины. Калмыцкий воин, вышедший на поединок, обнял напротив стоящую Таншенбер и залился горькими слезами, затмил поле битвы своим рыданием. Когда женщина возвратилась назад, Казымбет спросил:

- Что случилось? – Кто это?

- Это мой сын – Кабек – единственный потомок Караная.

- Отпусти меня на свою историческую Родину, тогда не будет проливаться ничья кровь, – ответила Таншенбер мужу.

Подумав о том, как тяжело матери в разлуке с сыном, Казымбет батыр отпускает Таншенбер со всеми почестями на Родину [1, 22].

3. Наиболее интересной является происхождения названия родника. В селе Маканчи, в прошлом это калхоз под названием «Киров», возле чистого родника жил целитель Турыскан Тумабаевич, который был красноречивым человеком. Среди народа он славился целительством. Особенно был знаком в лечении животных. Он был женат 4 раза. Одна из жён – дочь великого Асета Найманбаева (Самогей - Шымшыфаруг). Могила Турсынхана находится у побережья Иртыша на ферме «Приречное» [2, 207]. В честь целителя родник был назван Тумабай (в переводе с казахского языка родник – тұма).

В настоящее время интерес к топонимам не исчезает. Особое развитие получает изучение топонимов отдельной местности. Ученые обращаются к исследованию имен собственных в целом и топонимов в частности в произведениях отдельных писателей.

Местные топонимы – важные объекты при изучении родного края, его природы, прошлого и настоящего. Исследования географических названий Казахстана ведётся с XIX века. До Октябрьской революции исследованием занимались П.П. Семенов - Тянь-Шанский, А.Н. Северцов, И.В. Мушкетов и другие ученые. Во времена Советского Союза – ученые А.Абдрахманов, Т.Жанузаков,

М. Мурзаев, А. Бирмагамбетов. Благодаря трудам этих учёных были изучены истории возникновения географических названий.

Топонимы – своеобразная визитная карточка географического объекта, это яркий краеведческий материал, живой и актуальный. Это зеркало судьбы народа.

Литература

1. Газета. «Дидар». Б. Шалгынбай. – №97, №100. – 2015.
2. Садуакасулы. А. Знай свою историю. – Алматы, 1986.
3. Уалиев Н. Тарбагатай – родная земля. – Семей, 2008.
4. <http://www.webkursovik.ru/kartgotrab.asp?id=-107289>

СЕКЦИЯ 4. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Попкова Н.В.

*Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского,
г. Саратов*

Аннотация. Автор статьи обеспокоен слабым знанием школьного курса истории, он приводит конкретные цифры результатов сдачи ЕГЭ по саратовской области с 2011 по 2015 учебные годы. Это говорит о недоработках в процессе преподавания истории, когда школьные учителя нацелены на сдачу учениками ЕГЭ, а вузовские преподаватели развивают критическое мышление студентов.

Ключевые слова: итоговая аттестация, современная школа, балл, уровень образования, культура, теория, практика.

Итоговая аттестация выпускников школ по истории в настоящее время осуществляется в форме ЕГЭ, результаты которого позволяют с большой точностью оценить современное историческое образование с позиций его качества, преемственности между средним и профессиональным уровнями, соответствия современным требованиям, в том числе и образовательным стандартам нового поколения.

ФГОС основного общего образования нацеливает организацию обучения истории на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов. Личностные результаты освоения любой учебной дисциплины, в том числе «История России», призваны отражать воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма и уважения к Отечеству. Предметные результаты, связанные со знанием конкретных фактов, явлений и процессов, находятся в иерархии результатов на последнем, третьем месте. Вышесказанные положения следует рассматривать как общетеоретические основы организации обучения истории в школе. Структура дисциплины, методы и приёмы её изучения должны быть нацелены именно на достижение указанных результатов в названной последовательности.

История, усвоенная в необходимом объёме в соответствии с заданными результатами, на следующем уровне образования позволит завершить формирование общекультурной компетенции, являющейся обязательной для каждого направления подготовки бакалавриата: «способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции».

Исходя из этого, логично было бы предположить, что проверка знаний по истории должна соответствовать заявленным результатам её изучения. Но ЕГЭ по истории нацелен только на проверку фактических знаний (предметные результаты) и лишь в малой степени, в немногочисленных заданиях повышенной сложности, – на проверку метапредметных результатов. Личностные же результаты обучения не проверяются ни в каком виде.

Однако даже поверхностное знакомство с итогами ЕГЭ по истории, например, в Саратовской области, позволяет заметить крайне низкий уровень знания истории большинством выпускников современной школы. В самом общем виде результаты сдачи ЕГЭ в Саратовской области выглядят следующим образом:

Таблица № 1.

		2011	2012	2013	2014	2015
Средний балл:	РФ	48,1	48,9	54,8	45,7	47,1
	Саратовская обл.			56,6	47,1	48
Получили 100 баллов		0,08 % (3)	–	0,3 % (9)	0,04 % (1)	0,04 % (1)
Не преодолели пороговый балл		10,1 %	16,7 %	8,9 %	14,5 % (371)	10,4 %

Как видно, средний балл, исключая 2013 год, не превышает 50. Для экзамена по выбору, который сдают выпускники, долго и целенаправленно к нему готовящиеся, этот показатель крайне низок.

Детальный анализ ответов выпускников 11 классов школ Саратовской области позволяет проследить некоторые особенности усвоения исторических знаний. Динамика выполнения частей «А» и «В» экзаменационной работы в 2014 и 2015 гг. отражена в следующей таблице:

Таблица № 2.

		<i>Количество ответов</i>			
		0	до 50 %	51 – 90 %	91 – 100 %
Часть «А»	2014 г.	–	1336	1229	175 (6,8%)
	2015 г.	–	1172	744	307 (7,3 %)
Часть «В»	2014 г.	21	1085	1340	109 (4,3%)
	2015 г.	149 (6,7%)	1432	405	237 (10,7 %)

Бесспорно, базовые знания по истории, проверяемые в части «А», присущи основному количеству участников ЕГЭ. Но вполне справиться с первой частью экзамена удалось лишь 6,8% экзаменуемым, что, на наш взгляд, является необъяснимо низким показателем. При этом прямой связи результата с типом учебного заведения не просматривается. Выпускники лицеев и гимназий с равной долей вероятности давали неверные ответы. С заданиями части «В», более сложной по проверяемым учебным знаниям и умениям, выпускники справляются не лучше. Цифры в 4,3 % и 10,7 % (школьники, которые выполнили часть «В» на 90-100%) не может считаться удовлетворительной.

Аналогичные результаты наблюдаются и при выполнении заданий части «С»:

Таблица № 3.

<i>Задание</i>		<i>Количество ответов в % 2014 / 2015 гг.</i>				
<i>2014г.</i>	<i>2015г.</i>	0	1	2	3	4
<i>C 1</i>	35	61 / 40	22 / 29	16,5 / 32		
<i>C 2</i>	36	14 / 17	13 / 20,2	73 / 63		
<i>C 3</i>	37	73 / 67	14 / 19	13 / 14		
<i>C 4</i>	38	60 / 51	19 / 14	15 / 19	6 / 16	
<i>C 5</i>	39	62 / 58	19 / 12	11 / 15	6 / 10	3,2 / 4,8
<i>C 6</i>	40-1	26 / 27	74 / 73	15,3/		
<i>C 7</i>	40-2	37 / 42	33 / 35	21 / 19	9 / 5	
<i>C 8</i>	40-3	53 / 60	38 / 31	16 / 9,4		

Количество выпускников, не справившихся ни с одним заданием третьей части ЕГЭ, находится в диапазоне 14-73 %. Отметим, что задание С2 / 35 подразумевает простое понимание текста, а С6 / 40-1 – указание времени жизни исторического деятеля, самостоятельно избранного выпускником из четырёх персоналий. С этими несложными заданиями не справились до четверти выпускников. Доля выполнивших задания части «С» достигает максимума для С2, одного из самых лёгких. Для остальных заданий процент выполнивших составляет цифру от 3 до 30 %. Полностью справились с частью «С» всего 7 человек в 2014 г. и 9 в 2015 году.

Содержательный анализ итогов части «С» не позволяет выделить исторический период, который вызывает у выпускников наибольшие или наименьшие трудности: затруднения распространяются на все темы, разделы и периоды отечественной истории, а также на понимание сути вопросов.

Таким образом, при величине среднего балла ЕГЭ по истории в 47-48 можно говорить лишь о том, что определённая часть выпускников (ЕГЭ по истории в Саратовской области традиционно сдаёт 22-25 % старшеклассников)

владеет основами курса истории. Следует признать, что школа в значительной степени не справляется с задачей обеспечения своим выпускникам качественного исторического образования, а преподавание курса истории в школе не соответствует требованиям, предъявляемым ФГОС нового поколения.

Результаты ЕГЭ по истории позволяют говорить не только об отдельных недоработках в процессе преподавания истории, но и о системных недостатках исторического образования. Во многом они определяются условиями, когда школьный педагог вынужден не обучать истории, а готовить учащихся к сдаче ЕГЭ, что приводит к особой организации урочной деятельности.

Наличие в экзаменационных вопросах содержательных и проблемных заданий, что могло бы явиться гарантией творческого подхода к изучению истории, не сопровождается организационными мерами на уровне учебного процесса: времени на подготовку к ответам на подобные вопросы и формирование необходимых учебных умений и навыков в рамках школьного курса не остаётся. Реальная школьная практика с очевидностью демонстрирует, что совмещение изучения истории и подготовки к ЕГЭ, по сути, невозможно, особенно в условиях сокращения учебного времени на предметы гуманитарного цикла. Школьный курс истории выполняет свою роль по знакомству школьников с датами и фактами, но логические и причинно-следственные связи остаются вне сферы его охвата, равно как и развитие у школьников способности грамотно строить речь, вести дискуссию, формулировать и отстаивать собственное мнение.

Кроме того, знания и представления об историческом прошлом непрерывно расширяются, как на уровне отдельных фактов, так и подходов, и концепций. Ответ в рамках ЕГЭ, напротив, подразумевает хрестоматийный вариант, который может быть неверным с точки зрения новейших данных. Тестовая система заметно упрощает и обедняет содержание истории, вынуждая школьника ограничиться запоминанием некоторых обязательных дат и имён, не акцентируя внимание на главном: причинно-следственных связях, вариативности в оценке исторических событий и исторических деятелей.

Следует признать, что ошибки выпускников при сдаче ЕГЭ вполне объясняются самой организацией школьного исторического образования, когда и учителя, и ученики приспособились к сложившейся ситуации. Часть школьников вовсе не учит предмет, который им не надо сдавать в качестве выпускного. Другая часть сосредоточивается на запоминании дат и фактов, что в сумме даёт до 2/3 итоговой оценки по ЕГЭ. Определённая часть прибегает к услугам репетиторов. Экзамен в существующем виде, следовательно, видоизменяет сам процесс изучения истории как учебной дисциплины, особенно в старших классах, так как ориентирует школьников не на постижение прошлого своей страны и изучение истории как науки, а на простое запоминание фактического материала, зачастую путём элементарного натаскивания.

Далее проблема переходит на следующий уровень образования – профессиональный. Опыт работы со студентами-первокурсниками показывает, что уровень их исторической компетентности крайне низок, а на вузовском этапе образования спектр исторических представлений студентов неисторических факультетов практически не расширяется. Большинство студентов не знают основные исторические факты и события, не владеют элементарными учебными

умениями (понимание прочитанного, усвоение более-менее объёмных текстов исторического содержания), без чего невозможно изучать историю на более высоком по сравнению со школой уровне (дискуссии, самостоятельный поиск данных, сопоставление различных точек зрения).

Студенты-историки, вне зависимости от полученного на ЕГЭ балла, отличаются практически тотальной несформированностью навыков учебной работы. Статистика экзаменационных сессий показывает, что качество знаний увеличилось незначительно: на 3-8 %. Одновременно, по отзывам преподавателей, минимизирован комплекс учебных умений студента: современные первокурсники испытывают затруднения при конспектировании лекций и текстов; они не могут свободно говорить и рассуждать, что ставит барьер на пути внедрения в образовательный процесс интерактивных технологий. Низкий исходный уровень студентов ведёт к тому, что преподаватели вынуждены заниматься формированием учебных умений, а это проходит крайне болезненно.

Таким образом, ситуация на сегодняшний день не внушает оптимизма: учителя вынуждены работать в условиях, задаваемых форматом ЕГЭ, а вузовские преподаватели, пытаясь исправить недостатки школьного образования, не имеют возможности сосредоточиться на реализации компетентностной модели. Это расходится с основной задачей вузовского образования, которая заключается не столько в изучении фактического материала, сколько в развитии критического мышления как залога способности самостоятельно судить об окружающей действительности, осознанно выбирать жизненную позицию. Для этого необходимо не просто знать факты, но уметь их интерпретировать, анализировать и оценивать, что и характеризуется такими интегральными компетенциями исторического образования, как историческое сознание и историзм мышления. История как искусство критически мыслить, различать источники и их интерпретации, уметь смотреть на окружающую социальную действительность с разных сторон оказывается недоступной молодому человеку. Выученные без должного осмысления факты не становятся основой для формирования собственного мировоззрения. История, следовательно, не выполняет и свою воспитательную функцию, не способствуя, а препятствуя формированию патриотизма и гражданственности.

Таким образом, в действующей системе обучения истории, на наш взгляд, существует разрыв между декларируемыми целями её изучения и реальной практикой. Если первые (цели) во главу угла ставят личностные результаты обучения, то вторая (практика), подчинённая формату ЕГЭ, – предметные, последние в иерархии результатов обучения.

Неоднозначные оценки итоговой аттестации выпускников школ в виде единого государственного экзамена, безусловно, учитываются, но корректирующие действия касаются, как ни странно, именно совершенствования проверки знаний исторических фактов, дат и событий. Сформированность метапредметных результатов обучения, т.е. понимание хода и особенностей исторического процесса проверяется в значительно меньшей степени. Очевидно, что проверка личностных результатов обучения совсем не находит отражения в заданиях ЕГЭ. При этом нельзя игнорировать тот факт, что собственно знание исторической фактологии также не является сильной стороной современной молодежи,

о чём свидетельствует не превышающий 50 средний балл, получаемый выпускниками на ЕГЭ по истории. Повторим, что в сдаче ЕГЭ участвуют не более 25 % выпускников. Закономерно предположить, что результаты остальных оказались бы просто удручающими.

В заключение отметим, что незнание истории, отсутствие гордости за прошлое своего народа дезориентирует в окружающем мире, ведёт к потере идентичности, затрудняет формирование национальной идеи, одновременно порождая так называемую «колониальную психологию», которая проявляется в чувстве разочарования и бесперспективности, ощущении неполноценности и недоразвитости себя и своей страны.

Кроме того, одной из важнейших проблем, стоящих перед нашим обществом, является укрепление общероссийской гражданской идентичности. Среди механизмов её складывания важнейшее место занимает образование и воспитание молодого поколения в духе патриотизма и межнационального согласия, что невозможно без знания истории и культуры населяющих Россию народов, а также их общей истории.

Одним из способов достижения этого могла бы явиться ликвидация разрыва между целевыми установками изучения истории и реальной практикой, подчинённой необходимости подготовки к единому государственному экзамену в его настоящем виде.

СЕКЦИЯ 5. ЛИТЕРАТУРА

ДВА ВЕЛИКИХ КЛАССИКА ДВУХ ВЕЛИКИХ НАРОДОВ

Адилгазинова Л.С.

Жарбулакская средняя школа, село Кабанбай, Казахстан

Адилгазина Л.С.

Средняя школа имени Жансугурова, село Урджар, Казахстан

Аннотация. *Статья посвящена вопросам русско-казахских межкультурных связей на примере Пушкина и Абая.*

Ключевые слова: *литература, классика, созвучие, красота народной речи, оценка творчества, жизненные пути, диалог культур.*

«Всякая сторчка великого писателя становится драгоценной для потомков». Эти слова Пушкина о Вольтере можно отнести и к рукописям самого автора этих строк и великому казахскому поэту Абаю Кунанбаеву. Пушкин и Абай – две половинки одного целого. «Пушкин – поэт и казахского народа», – сказал выдающийся казахский поэт Ильяс Жансугуров.

Жизнь Пушкина и Абая во многом схожа. Оба жили в тяжелую пору самодержавия. Оба творили в период реакции и испытали на себе всю её тяжесть: «И долго буду буду тем любезен я народу, /Что чувства добрые я лирой пробуждал, /Что в мой жестокий век восславил я Свободу/ И милость к

падшим призывал» [4]. «Пойми меня сердцем своим/ Для тебя я загадкой предстану/ С несправьем боролся/ В бездорожье путь искал, С тысячами один бился – не осуждай» [3].

Эти слова двух великих классиков русской и казахской литературы – оценка их творчества, их жизненного пути, данная ими самими. Абай в зрелые годы обратился к творчеству великого Пушкина и нашел в нем духовную близость, нашел в нем друга и учителя. Дружба Абая и Пушкина является как бы олицетворением двух народов, двух культур, основа которых заложена еще в прошлом веке. Исследователь, академик Мухаметжан Каратаев так говорил о влиянии Пушкина на творчество Абая: «Поэзия Пушкина органически питала ту почву, на которой пышно расцветал оригинальный талант казахского национального поэта, создавшего блестящие стихи, не подражательные, а вполне оригинальные, казахские, но естественно созвучные с пушкинскими» [2]. Не только своими мыслями, стихами Абай был близок Пушкину. Их объединяло и то, что у колыбели их поэтического таланта стояли умудренные жизнью добрые женщины, владеющие красотой народной речи, знавшие фольклор и сумевшие передать это богатство своим воспитанникам. У Пушкина – это его няня Арина Родионовна, у Абая – бабушка Зере. Оба поэта выразили свою любовь тем, кто вырастил их, в своем творчестве. И няня, и бабушка научили своих воспитанников чувствовать красоту земли в разные времена, красоту поступков и человеческих отношений. Оба поэта воспели и зимние метели, и знойные дни лета, и хмурое ненастье, и весеннее обновление природы. И потому Пушкина и Абая объединяет реалистическое изображение родной природы, глубокий лиризм.

Казахская степь принимала, как своих гостей многих видных деятелей русской культуры и литературы: Ф.Достоевского, И.Долгополова, Е. Михаэлиса, они были большие друзья Абая. Через них Абай приобщился к русской культуре, ближе познал русский народ.

Казахский писатель – абаетовед Мухтар Ауэзов указывал на три живительных источника феномена Абая. Именно третий источник берет начало из русской литературы, и через нее вся западно-европейская литература. Абай в диалоге казахской и русской культур видел залог духовного развития родного народа. «Помни, – писал Абай, – что главное научиться русской науке. Наука, знание, достаток, искусство – все это у русских. Для того чтобы избежать пороков и достичь добра, необходимо знать русский язык и русскую культуру. Русские видят мир. Если ты будешь знать их язык, то на мир откроются и твои глаза» [2].

Сам поэт посылал своих детей (дочь Гульбаран и сыновей Абдрахмана и Магауию) учиться в русские школы. Впоследствии Абдрахман окончил Михайловское артиллерийское училище в Петербурге. А сам Абай в совершенстве владел русским языком, в оригинале читал Пушкина. Первая его книга (1909 г) издана не на родине, а в далеком Петербурге.

Еще одна грань поэтического таланта Абая- мастера перевода. Поэт переводит более 50 стихотворений А.С.Пушкина. Особое место в них занимают отрывки пушкинского «Евгения Онегина». Правда, перевод многих

отрывков отличается допущением большой вольности, отступлением от оригинала. Он является скорее талантливym пересказом пушкинского романа. Пушкинские образы волновали казахского поэта, и они помогли ему заново испытать волшебное чувство любви. На своей зимовке потянулся он к добре, чтобы и музыкой, и словом раскрыть для своего народа «стыдливую тайну Татьяны». Пламенные слова Пушкина на крыльях облетели необъятные просторы казахской степи, а милая Татьяна заняла почетное место в сердцах молодежи.

Переводы Абая до сих пор остаются непревзойденными по своему мастерству. Народность Пушкина была причиной его необычного успеха в казахском народе. Она же была причиной глубокой любви Абая и Пушкина.

Благотворное влияние произведений Пушкина на творчество Абая сказалось не только в идейном содержании стихов, мыслей, чувств, но и в форме самой поэзии Абая. Он, подобно Александру Сергеевичу, придал казахской поэзии новое звучание, предельно расширил границы. Если до Абая в казахской поэзии существовали только две-три формы стиха, то великий акын ввел и навсегда утвердил в ней больше десяти новых стихотворных форм.

Общественен жгучий интерес Пушкина к востоку и Казахстану. Как реалист, исследователь истинного прошлого, он хотел увидеть своими глазами места, где зародилось восстание, где проходили бои, осмотреть степные места, которые осаждал Пугачев. В августе-сентябре 1833 года Пушкин побывал в Оренбурге, на территории г. Уральска. Во время путешествия по местам восстания поэт познакомился с жизнью коренного населения-казахов, с их бытом, положением кочевого народа, его устным поэтическим творчеством. В путевых записках поэта найдена краткая запись содержания древней казахской поэмы «Козы-Корпеш и Баян-Сулу». Кто знает, не случись дуэли на Черной речке, мы, возможно, имели бы еще одно гениальное произведение, равное «Руслану и Людмиле»!

Два поэтических гения превыше всего ставили просвещение своих народов. «Учись –и знание придет; /Никто не сможет помочь, /Коль ты, чуть вспыхнув, погас/ Учись не день и не ночь-/ И будешь знанием богат...». – утверждал Абай. В труде и образовании видел Абай путь соплеменников для становления вровень с другими народами, лидирующими в культурном развитии, уважаемыми в мире. Дружба и братство, единство, согласие и мир. Об этом мечтал поэт. И эти мечты поэта сбываются. Сейчас Казахстан – суверенное, демократическое, экономически развитое государство. В мире и согласии живут народы многих национальностей. И в этом большая заслуга нашего Президента.

Литература

1. Ауэзов М. Абай и Пушкин. – А., 1981.
2. Каратаев М. Мироззрение и мастерство. – А., 1965.
3. Кунанбаев А. Стихотворения и переводы. – А., 1995.
4. Пушкин А.С. Избранное. – М., 1983.

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДИК ПРЕПОДАВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРЫ

Рехтина Т.В.

Средняя общеобразовательная школа № 35, г. Астрахань

***Аннотация.** Автор статье убеждает читателей в необходимости проведения интегрированных уроков литературы, связанных тесным образом с географией, историей, изобразительным искусством и другими предметами. Делается акцент на методике преподавания подобных уроков и необходимости их применения в школе.*

***Ключевые слова:** информация, интеграция, межпредметные связи, литература, знания.*

Методика преподавания литературы в современной школе включает в себя как элементы прикладного литературоведения, так и элементы научной организации процесса обучения, опирающиеся на данные психологии, периоды развития и особенностях восприятия произведений художественной литературы школьниками.

Наиболее точное определение методики преподавания дал Н.И. Новиков: «Одну из важнейших частей сей науки составило бы точнейшее показание, как надлежит располагать ученье по различию наук и знаний, кои должно доставлять юношеству, по различию учащихся, их способностей, склонностей и будущего их определения. Сия часть педагогики научала бы нас образу ученья, употреблению наблюдений и выводимых из них правил. Она предначертала бы нам, как на ландкарте, путь, по которому можно идти при наставлении юношества, дабы могли мы по оному достигать наших предметов. Сия важная часть педагогики, по справедливости с нею различаемая и означаемая именем методики, ныне не есть еще то, чем быть долженствует» [1].

В условиях интенсивной логизации и технологизации учебного процесса в средней школе особенно остро встает вопрос о преподавании таких специфических предметов, как литература и другие. Стремление дидактов, педагогов с помощью образовательных технологий добиться конкретного, заранее спланированного результата и зафиксировать его нередко становится сомнительным, когда речь заходит о восприятии учеником художественного произведения или о его оценке поступков персонажа.

Современная теория и методика обучения литературе, решая целый комплекс насущных проблем, связанных с обновлением литературного образования, поиском структуры как образовательного процесса, так и урока литературы в частности, продолжает отстаивать предшествующий опыт, накопленный наукой, и активно осваивать новые педагогические технологии.

В условиях быстрого роста объёма информации возможность её восприятия и осмысления резко уменьшается. Выход видится в усвоении структурированных знаний, представляющих собой определённый комплекс, систему. Будущее школы связано с синтезом разных учебных предметов, прежде всего

предметов гуманитарного цикла, разработкой интегрированных курсов, взаимосвязью и взаимопроникновением всех школьных дисциплин. Идеи интеграции всё настойчивее проникают в школьную практику. Сейчас уже не является неожиданностью увидеть уроки, на которых происходит объединение разных предметов.

Одним из видов уроков литературы являются уроки межпредметных связей. Интегрированные межпредметные уроки являются одними из эффективных и хорошо себя зарекомендовавших инструментов организации учебного процесса. Литература является наиболее объединяющим предметом учебной системы. Интегрированные уроки по литературе – это попытка, используя новые методы, доступно, всесторонне и эмоционально рассказать о литературном наследии человечества [2].

Цель таких уроков – приобретение системы знаний и ценностей, «погружение» в определённую культурную эпоху, диалог с ней, постижение её картины мира и человека в знаках, символах, образах, моделях бытия.

Философской основой интеграции является синергетика (в переводе с греческого – «содействие», «сотрудничество»), одной из главных задач которой является выяснение законов построения, организации, возникновения и упорядоченности самоорганизующихся систем.

Синергетический подход лежит в основе интеграционных процессов в области образования, которые должны помочь разрешить противоречия между содержанием образования, отражённым в программах, учебниках, учебных пособиях, и проблемами развития личности, воспитания «человека культуры».

Связи устанавливаются не только в предметности и содержательности образования, но и в деятельности, социальном, культурном контекстах. Интеграционные связи должны установиться в сознании обучаемого, в его предметной и мыслительной деятельности.

В принципе межпредметные связи осуществляются практически на всех занятиях. Обществознание, история, география, химия, математика и т.д. – все они связаны с литературой в первую очередь уже потому, что вошедшие в нее личности были не только поэтами, писателями, драматургами, они представляли все сферы жизнедеятельности государства и человека. Кроме того, многим ученым естественных и точных наук не были чужды проза и поэзия.

Предельна близка к литературе география. Однако использовать географические знания в преподавании литературы надо творчески. К примеру, учащиеся приступили к изучению темы Древнерусского литературного творчества. Учитель предлагает показать на карте путь войска князя Игоря на битву с половцами, пути сбора дружины князя Игоря. Учащийся, вышедший к карте, непременно столкнется с «географической» проблемой: между Новгородом и Киевом не было единой водной артерии, а в Киев все переплавлились на ладьях. Возникает вопрос. Разбор этого вопроса приводит учащихся и к лучшему знанию географии, к выявлению пока неизвестного им способа передвижения целого войска (купеческой экспедиции) «от одной воды до другой воды» посредством волока (волок – «место наибольшего сближения двух судоходных рек, по которому в старину перетаскивали суда и грузы из одной речной системы в другую»).

«Литература и история – близнецы-братья» – так можно перефразировать стихи В.В. Маяковского. К примеру, «Слово о полку Игореве», «Бородино» М.Ю. Лермонтова, «Полтава» А.С. Пушкина, «Воина и мир» Н.Н. Толстого, десятки и сотни других литературных произведений являются близкими для исторических дисциплин.

На интегрированном уроке в 11 классе на тему «Октябрьская революция 1917 года. Как это было?» (на основе исторических материалов и поэмы А. Блока «Двенадцать») ставим центральные проблемные вопросы, которые активизируют у учащихся мотивы познавательной деятельности:

- Был ли неизбежен Октябрь? Каково отношение Блока к революции?

- Какой представлена Октябрьская революция в исторических материалах и в поэме А.Блока «Двенадцать»?

- Как передаёт противостояние социальных и политических сил учебник истории и блоковское произведение?

На основе технологии встречных усилий учителя и ученика, историк организует диалог по таким понятиям, как:

общенациональный кризис в России;

восстание (массовое вооружённое выступление);

революция (коренной переворот в жизни общества, который приводит к ликвидации отжившего общества и политического строя и передаёт власть в руки передового класса).

Учитель литературы проводит выборочное чтение дневниковых записей А. Блока 1917 года, свидетельствующих о том, что первая восторженность о случившемся историческим событием прошла.

На сравнительно-обобщающем уровне обсуждение проблемных вопросов проходит внутри учебной группы.

Учитель литературы и учитель истории выступают в роли консультантов, а затем включатся в дискуссию, которая создаёт условия обратной связи, предпосылки для развития встречных усилий, взаимопонимания и взаимодействия [1].

Содружество литературы и изобразительно искусства – один из наиболее распространённых видов интегративных связей на уроках. Произведения живописи на уроках литературы, обладая зримой отчётливостью, позволяют учащимся конкретно представить личность писателей, портреты героев, быт, обстановку действия, картины жизни, исторических лиц и историческую эпоху в целом.

Начиная с 5-го класса, ученики ведут диалог у портрета писателя. Этот вид работы проводится в нескольких направлениях в порядке нарастающей трудности или расширения компетентностей учащихся. Если в младшем возрасте дети больше рассказывают о жизни и творчестве, то в старшем возрасте они готовы проводить серьёзную работу с предметом живописи.

К 9-ому классу учащиеся способны вести аналитическую работу и представить личность писателя на основе творчества и портрета.

Работа на интегрированных уроках способствует формированию таких умений, как сравнивать, анализировать, извлекать нужную информацию, опреде-

лять причины поступков героев. Опора на межпредметные связи уроков литературы и русского языка в практике являются условием формирования обобщённых знаний и способов деятельности учащихся при интегративном обучении [4].

Государственный образовательный стандарт по русскому языку ориентирован не только и не столько на обучение орфографии и пунктуации, сколько на формирование языковой и духовной культуры обучающихся, умение грамотно думать и хорошо говорить и писать в разных условиях общения. Поэтому естественной становится интеграция русского языка и литературы и создание русской словесности, предмета, синтезирующего знания обучающихся по языку с проникновением в мир художественной литературы. Такие уроки дают замечательную возможность закреплять знания, полученные на уроках русского языка, и углублять мотивацию к учению.

Исключительно богатый материал на интегрированных уроках русского языка и литературы для обучения заключает в себя стихотворный текст. Его анализ с использованием лингвистических знаний раскрывает неисчерпаемые возможности русского языка. Другой «языковой» аспект изучения поэтических текстов оказывается необходимым условием раскрытия эстетической сущности литературы как искусства слова [5].

Интегрированные уроки русского языка и литературы предусматривают восполнение пробелов знаний о звуковых особенностях русской речи и в то же время организует изучение таких изобразительных средств звучащей речи, как виды звукописи, ритм, звуковые соответствия на материале поэтических текстов.

Это ведёт не к самоцельному, «самодостаточному» условию системы языка, а к изучению его с опорой на живую основу художественной литературы, изучению живой функции основных драматических категорий и законов языка, выявлению того, как они реализуются в письменной и устной речи. А это очень важно, поскольку такое изучение активизирует у школьников внутренние стимулы к совершенствованию языковой культуры. Сама природа языка и литературы вызывает к их органическому союзу; слово- «первоэлемент» литературы, а последняя даёт учащимся образцы выразительной образной речи.

Таким образом, интеграция обучения должна дать ученику те знания, которые отражают связанность отдельных частей мира как системы, научить ребенка с первых шагов обучения представлять мир как единое целое, в котором все элементы взаимосвязаны. Интеграция – средство получения новых представлений на основе традиционных предметных знаний. Она направлена на развитие эрудиции ученика, на обновление существующей узкой специализации в обучении. Но интеграция не должна заменить обучение традиционным предметам, она должна соединить получаемые знания в единую систему.

Литература

1. Кочергина Л.Л., Тропкина Л.А. История – литература. Интегрированные уроки. 11 класс. – Волгоград: Учитель, 2003.
2. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Современный урок. – Волгоград: Издательство «Учитель», 2006.

3. Новиков Н.И. О сократическом способе учения / Н.И. Новиков. Избр.пед. соч. – М., 1959. – С. 193-201.
4. Семенов В.П. Проблемы языка как культурно-исторической среды // Русский язык в школе. – 1990. – №7.
5. Сухаревская Е. Ю. Технология интегрированного урока. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2003.

«КУЛЬТУРА РУССКОЙ ДОРОГИ» ГЛАЗАМИ ИНОСТРАНЦА В ПРОИЗВЕДЕНИИ «ПУТЕШЕСТВИЕ ПО РОССИИ» ТЕОФИЛА ГОТЬЕ

Толмачева Н.М.

Филиал муниципального образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 17 средняя общеобразовательная школа № 3, г. Карталы

***Аннотация.** Работа отличается анализом произведения т. Готье «Путешествие по России», где главным образом дается изображение русской дороги, которую видит иностранец. Представлены следующие аспекты: время в дороге, дорожный транспорт, цены, чувства, сборы, проводы ...*

***Ключевые слова:** фольклор, этнический символ, витальное поведение, дом, дорога, традиции.*

Т.Б. Щепанская в своей работе «Культура дороги в русской мифоритуальной традиции XIX – XX века» выделяет общие принципы организации дорожных взаимодействий в России, анализируя дорожные формы жизнеобеспечения и общения, структуру дорожных сообществ и их специфику. На основе исследования символики дороги и придорожного аспекта Т.Б. Щепанская рассматривает все стороны жизни, которые русская народная традиция противопоставляет дому [2, 8].

Некоторые из культурных аспектов российских дорог XIX-XX века можно обнаружить в травелогe Готье «Путешествие в Россию».

Дом и дорога

В обрядах и фольклоре дорога чаще всего противопоставляется дому, в рамках соотнесения движения и покоя, но, по мнению Т.Б. Щепанской, с которым нельзя не согласиться, дом и дорога взаимосвязаны в системе русской традиционной культуры. Дом и дорога могут уподобляться и даже превращаться друг в друга. Например, средства передвижения могут уподобляться жилищу, а также могут его воспроизводить. Таким образом, средство передвижения превращается во временное жилище [2, 30].

У Готье в главе семнадцатой – «Возвращение во Францию» – жилищу уподобляются почтовые станции: «Самовар всегда кипит», «царит мягкая теплынь» [1, 340]. Создается впечатление, что автор говорит не просто о теплом помещении, в котором можно перевести дух, а о теплоте домашней – тепло «мягкое», не просто о горячем чае, а о том, что в этом доме всегда ждут гостей и всегда им рады, потому что самовар кипит всегда.

В этой главе есть ещё одно сравнение с домашним уютом. Готье сравнивает с кроватью телегу, в которой он выспался благодаря своему попутчику. Он сообщает о том, что сон длился три-четыре часа, и проснулся автор таким же отдохнувшим, как если бы спал у себя дома в кровати.

В главе двенадцатой – «Москва» – дому уподобляется поезд: «Вдоль стен первого помещения вагона шел широкий диван, предназначенный для тех, кто хочет спать, и для людей, привыкших сидеть, скрестив ноги по-восточному. Я предпочёл дивану мягкое обитое кресло, стоявшее во втором помещении». Писатель описывает здесь почти домашний уют, домашнюю обстановку, говорит, что здесь вы вправе выбирать, где и как вам сидеть или спать. Схожесть вагона и дома можно заметить не только по описаниям, но и по прямым сравнениям: «Каждый вагон образует нечто похожее на квартиру, которую предрекает прихожая, где складывают ручную кладь и где находится туалетная комната»; «Я очутился как бы в доме на колёсах...» [1, 210]. Готье считает нужным это подчеркнуть, поэтому говорит об этом дважды: описывая устройство поезда и своих ощущений в нём, т.е. вагон не просто схож с жилищем внешне, но и чувствуешь себя в нём как дома.

В первой и четырнадцатой главах нет прямого уподобления транспорта дому, жилищу, но автор, как уже говорилось ранее, неоднократно путешествовал, и для него трудности в дороге были привычными. Писатель отмечает это, описывая чувства некоторых пассажиров на пароходе: «к удивлению неискушённых пассажиров» [1, 18]. «Неискушёнными» он называет тех, кто не набрался ещё опыта путешествий по морю. Море в данном случае является дорогой, это тоже путь, который проходит путешественник, но по воде.

Т.Б. Щепанская отмечает, что дорога для русского народа – это этнический символ, и это непременно бездорожье [2, 35].

Готье в своем травелогe не раз отмечает плохую дорогу: «Для езды по дорогам это был самый отвратительный сезон года. Дорога представляла собой сплошную топь» [1, 328]. Он рассказывает о том, как с таяньем снега меняется дорога, что обнажаются повреждения, нанесенные улицам зимою, мостовые становятся разбитыми и появляются глубокие ямы. Езда по таким дорогам становится невыносимой, потому что в дрожках пассажиры обивали бока и подпрыгивали, «как горох на барабане» [1, 327]. Езда на телеге в это время года (начало весны) может быть не только мучительной, но и опасной: «Попавшийся нам по дороге камень являлся причиной такого сильного удара, что нас чуть не выбросило из кареты в самую грязь» [1, 329]. Ещё одну отрицательную характеристику дороге даёт попутчик, с которым автор добирался до Франции: «Я много путешествовал с друзьями в телеге..., затем вскоре с разбитыми боками, отбитыми коленками, с перевернувшимися внутренностями, с мозгами, прыгающими в черепе... начинали браниться, стонать, жаловаться... просить меня спустить их на землю или бросить в канаву, предпочитая умереть..., чем дальше терпеть подобную пытку» [1, 330].

Обряды ухода: проводы

Проводы в «Путешествии в Россию» Готье описывает не перед приездом в Россию, а, наоборот, когда её покидает. Для писателя Россия стала родной,

ему очень понравилось жить в России, об этом говорится совершенно открыто в самом начале главы «Возвращение во Францию»: «разморили удовольствия и приятности жизни»; «наиприятнейшие знакомства»; «лелеяли, чувствовали, баловали, даже любили»; «сладкая, ласковая, лстыивая русская жизнь»; «сердечность, братская дружба» [1, 325-326].

Готье и ранее, в главе «Москва», говорит о традиции проводов в России: «В разных странах я видел много отъездов, отплытий, вокзалов, но ни в одном другом месте не было такого тёплого горестного прощания, как в России» [1, 210]. Для того чтобы показать, насколько этот обычай действительно замечательный, он описывает, как его провожали друзья из России.

Т.Б. Щепанская так говорит о времени ухода/отъезда: время между дорогой и домом, которое можно назвать промежуточным, растягивалось от 10 секунд – «присесть на дорожку» – до нескольких недель и даже месяцев. Такое растягивание она называет процессом, который имеет заданную ритуалом организацию [2, 61]. Исследовательница подробно рассказывает о правилах и о соблюдении всех ритуалов перед поездкой.

В книге Готье такого подробного описания традиций отъезда нет, но у него, как и у Т.Б. Щепанской, описаны время ухода, проводины, посошок. Время ухода оттягивает сам писатель, а не «ритуальный процесс»: «Прошло уже много дней, недель, даже месяцев, а я всё откладывал отъезд во Францию» [1, 326].

Проводины в книге Готье также не повторяют традиции, описанные Т.Б. Щепанской. У автора было не обычное застолье, а собрание «Пятничного общества». В самом начале вечера они работали каждый над своей картиной, после чего был торжественный ужин, где все выпивали. Именно на проводинах гости начали оттягивать отъезд обычаем «на посошок»: «на посошок» пили так долго, что решили сидеть до утра» [1, 326]. Готье не рассказывает, что это за традиция и как именно она проходила у них, он просто упоминает о том, что этот обычай имел место быть.

В работе Т.Б. Щепанской нет упоминаний о традициях проводов на железной дороге, потому что железная дорога только начинала свою работу (формирование сети железных дорог в России приходится как раз на конец XIX – начало XX веков) и не была ещё популярна в России. Готье же отмечает особенно эту традицию проводов, он говорит о ней и в главе «Москва» и в главе «Возвращение во Францию».

В главе «Москва» он описывает этот обычай так: «Пассажиры провожают родственники и знакомые, и при последнем звонке колокольчика расставание не обходится без многочисленных рукопожатий, обниманий и тёплых слов, нередко прерываемых слезами. А иногда вся компания берёт билеты, поднимается в вагон и провожает отъезжающего до следующей станции, с тем чтобы вернуться с первым обратным поездом» [1, 209].

В главе «Возвращение во Францию» писатель рассказывает, что вся компания пожелала сопровождать его до Пскова. В этой главе он описываются чувства отъезжающих: «Горечь отъезда смягчается, и одиночество наступает не сразу же за объятиями и пожатиями рук» [1, 327].

Обряды ухода: сборы

Т.Б. Щепанская говорит о том, что весь комплекс дорожных вещей можно разделить на две группы:

- 1) то, что будет являться средством обеспечения жизнедеятельности;
- 2) памятники-обереги, т.е. вещи, которые имеют символическую ценность [2, 109].

В первую группу входит одежда. Она в дороге заменяет дом, а именно выполняет функцию защиты от внешних воздействий, прежде всего погодных. Характерной особенностью зимней одежды является многослойность: наличие дополнительных покровов из плотных материалов. В зимний период одни и те же элементы дублировались:

- шуба поверх полушубка;
- двое штанов: одни заправлялись, другие на выпуск;
- двое рукавиц;
- одни вязанные из овечьей шерсти, другие поверх из собачьей шкуры;
- поверх обычной шапки надевали чехол – куколь из грубой льняной домотканины [2, 121].

В эту же группу входят средства передвижения. Для русской традиции сухопутного передвижения характерно использование конной тяги и системы запряжки с применением оглобелей и хомута [2, 143].

Готье в своём травелогe не делает никаких упоминаний о памятниках-оберегах или о том, что дали ему в дорогу его русские друзья, но об одежде и о средствах передвижения он рассказывает подробно.

Например, описание телеги в главе семнадцатой – «Возвращение во Францию»: «...примитивнейшая повозка состоит из двух продольных досок, положенных на две оси, на которые надеты четыре колеса. Вдоль досок идут узкие бортики. Двойная верёвка, на которую накинута баранья шкура, по обе стороны прикреплена к бортам, образуя нечто вроде качелей, служащих сиденьем для путешественника» [1, 329-330]. Описание телеги дано так, чтобы читатель смог не только представить, как она выглядит, но и понять устройство, т.е. как она работает.

В отличие от средств передвижений, описание которых схоже с описанием Т.Б. Щепанской, одежда путешественника у Готье не всегда совпадает с её же описаниями.

В главе «Москва» Готье называет одежду «обмундированием», в которое входят: «шуба на норке, бобровая шапка, меховые сапоги выше колен» [1, 209]. Готье, как и Т.Б. Щепанская, говорит о многослойности в одежде, которая необходима при сильном холоде во время путешествия (смотри главу четырнадцатую – «Троица»). Писатель делает акцент на том, что одежда подобрана по случаю для такой холодной температуры в зимнее время года: «Облачился я соответственно: две рубашки, два жилета, двое брюк... На ноги были надеты шерстяные чулки, белые фетровые валенки, а на них еще меховые сапоги выше колен, на голову – бобровая шапка, утеплённая ватой, на руки настоящие варежки самоедов, у которых отделён только один палец. Поверх всего я еще

накинул огромную меховую шубу...» [1, 263].

Из этого следует, что утеплялись в XIX веке в России по-разному: кто-то надевал двое пар рукавиц, а кто-то «настоящие варежки самоедов»; кто-то поверх шапки надевал чехол, а кто-то утеплял шапку ватой, но в русские морозы всегда одевались многослойно, что помогало сохранить тепло.

Витальное поведение

Под витальным поведением понимается поведение, направленное на сознательное или неосознанное сохранение здоровья. В витальное поведение, по Т.Б. Щепанской, входит ограничение жизнедеятельности во время путешествия. Готье, путешествуя, ограничивает себя во сне, ему очень часто приходится вставать рано, для того чтобы успеть в определённое место, чтобы не потерять время в пути и т.д.

В главе пятнадцатой – «Возвращение во Францию» – Готье и его спутник ограничивают себя в еде для сохранения здоровья. Они передвигаются по бездорожью, а ехать с полным желудком в телеге, в которой постоянно трясёт и подбрасывает, может быть опасно для здоровья. «...в путешествии такого рода есть нужно по возможности меньше» [1, 336] – это принцип, которому следовали автор и его спутник. Ограничение в еде писатель описывает в главе «По морю», где есть не только неудобно, но и опасно: «Едите осторожно, рискуя выбить зубы вилкой...» [1, 19].

Дом у дороги

В работе Т.Б. Щепанской понятие «дом у дороги» разложено на следующие составляющие: привал, вода, тепло, питание, алкоголь, табак, лесная избушка, лесные гости, обряды у входа, заброшенные селенья, нежилой дом, бани и сараи. Все эти составляющие больше связаны с походными условиями, чем с путешествием из одного города или села в другое. Путники ночуют в лесу, делают привалы в лесу и т.д. Эти условия могут соблюдаться летом, но не зимой, зимой обязательно нужны теплые помещения, где можно перевести дух, потому что многие города и селения находятся на большом расстоянии, а в сильный мороз нельзя сутками находиться на холоде. Тепло, исходящее исключительно от костра, не всегда поможет.

«Дом у дороги» для Готье – это скорее необычные и интересные здания, которые он видит в пути, мимо которых проезжает или в которых останавливается для обеда, для ужина или просто перевести дух. Дома, которые он видит во время путешествия, очень разные: и красивые, и уродливые: «Деревянные дома с двойными рамами, за стеклами которых видны комнатные растения, зелёные крыши и церковь с пятью куполами и нартексом, расписанным по византийскому шаблону» [1, 334]; «Черные, разбухшие от дождя и талого снега дома, искалеченные зимнею непогодой, тонущие в разливавшейся жидкой грязи...» [1, 334].

Самым часто встречающимся «домом у дороги» в «Путешествии в Россию» оказываются почтовые станции. В них всегда тепло и можно перекусить. При описании почтовых станций Готье говорит, что они все очень похожи: «Мы прибыли к почтовой станции, которую сразу узнаешь по белому фасаду и портику с колоннами. Все почтовые станции одинаковы и построены от одного

края империи до другого по одному и тому же установленному образцу» [1, 331]. Писатель отмечает, что на таких почтовых станциях редко встретишь женщин: «...почтовая станция с белым фасадом, перед которым группами стоят несколько мужиков в грязных тулупах и несколько белобрысых детей. Крайне редко встречаются женщины» [1, 334].

Автор добирается до Франции через Пруссию, и, несмотря на то что эти страны соседствуют, различия между ними видны сразу при пересечении границы: «Нас ввели в низкую комнату с мелодично пыхтевшей фаянсовой печкой. Пол был посыпан жёлтым песочком. По стенам висело несколько гравюр в рамках. Столы и стулья были немецкой формы, а на стол подавали рослые и сильные служанки...» [1, 343]. Меняется не только обстановка на станциях, но и еда, которую подают на стол: «Вместо щей, икры, огурцов, рябчиков, судаков на столе появились суп с пивом, телятина с коринкой, заяц в желе из смородины и сентиментальные немецкие кондитерские изделия» [1, 343].

Итак, образ дороги у Готье представлен в следующих аспектах изображения:

- 1) время в дороге;
- 2) дорожный транспорт;
- 3) цены в дороге;
- 4) советы, которые получают читатели;
- 5) чувства, испытываемые путешественником;
- 6) дом и дорога;
- 7) обряды ухода: проводы;
- 8) Обряды ухода: сборы;
- 9) витальное поведение;
- 10) дом у дороги.

Литература

1. Готье Т. Путешествие в Россию [Текст] / Теофиль Готье; перевод с фр. Н.В. Шапошниковой; [предисловие доктора филологических наук А. Д. Михайлова]. – М.: Мысль, 1988. – С. 29.
2. Щепанская Т.Б. Культура дороги в русской мифоритуальной традиции XIX вв. [Текст]. – М.: Индрик, 2003. – 527 с.
3. Щепанская Т.Б. Культура дороги в русской мифоритуальной традиции XIX-XX вв. – М.: Индрик, 2003. – С. 527.

СЕКЦИЯ 6. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Барсукова С.М., Сватовая В.Г.

Средняя общеобразовательная школа № 11, г. Белгород

Все, что становится обыденным, мало ценится.
Вольтер

Аннотация. *Современные образовательные технологии можно рассматривать как ключевое условие повышения качества образования. Основные цели современных образовательных технологий заключаются в следующем:*

- *предоставление фундаментального образования;*
- *формирование у учащихся креативности, умения работать в команде, проектного мышления и аналитических способностей, коммуникативных компетенций, толерантности и способности к самообучению.*

Применяя технологии в инновационном обучении, учитель делает процесс более полным, помогая обучать, воспитывать и развивать учащихся.

Ключевые слова: *инновационные образовательные технологии, информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), технология интенсификации.*

Одной из актуальных проблем во всем мировом сообществе является повышение качества образования. Решение этой проблемы неразрывно связано с переосмыслением цели и результатов образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса, модернизацией содержания образования.

Современные образовательные технологии можно рассматривать как ключевое условие повышения качества образования с целью определения и использования на практике наиболее эффективных, последовательных образовательных действий, требующих меньших затрат времени, материальных и интеллектуальных ресурсов для достижения какого-либо результата.

Основные цели современных образовательных технологий заключаются в следующем:

- предоставление фундаментального образования, получив которое, учащийся способен самостоятельно работать, учиться и переучиваться;
- формирование у учащихся креативности, умения работать в команде, проектного мышления и аналитических способностей, коммуникативных компетенций, толерантности и способности к самообучению, что обеспечит успешность личностного, профессионального и карьерного роста учащихся.

Современный урок должен отличаться от традиционного тем, что личность учителя, его умение с наибольшей эффективностью использовать ту или иную образовательную технологию. Чтобы уроки были действительно интересными и эффективными, учитель должен находиться в постоянном поиске,

экспериментировать, совершенствовать формы, методы, приемы работы. Надо стремиться к тому, чтобы на каждом уроке присутствовал элемент неожиданности, новизны, творчества.

Для практического воплощения этой идеи можно использовать следующие основные инновационные технологии:

- проблемное обучение;
- технологию развития «критического мышления»;
- информационно-коммуникационные технологии;
- технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В.Ф. Шаталов);
- технологию использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и другие видов обучающихся игр;
- обучение в сотрудничестве (командная и групповая работа) технологию «дебатов»;
- интерактивные методы.

При отборе методов, приемов и средств обучения, необходимо учитывать возрастные особенности учащихся, а также тему, цель и место урока в образовательной программе. Одним из часто используемых мною методов технологии проблемного обучения является метод открытых вопросов и «Кейс-метод» или метод оценки и анализа реальной жизненной ситуации. При этом обобщаются и актуализируются знания, которые необходимо усвоить при разрешении проблемы.

Совершенствование технических средств коммуникаций привело к значительному прогрессу в информационном обмене. Появление новых информационных технологий, связанных с развитием компьютерных средств и сетей телекоммуникаций, дало возможность создать качественно новую информационно-образовательную среду как основу для развития и совершенствования системы образования [1, 28-30].

Современная школа должна стать передовой площадкой в части информационных технологий, местом, где человек получает не только необходимые знания, но и проникается духом современного информационного общества. Без применения информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) образовательное учреждение не может претендовать на инновационный статус в образовании. Ведь инновационным считается образовательное учреждение, широко внедряющее в образовательный процесс организационные, дидактические, технические и технологические инновации и на этой основе добывающее реальное увеличение темпов и объемов усвоения знаний и качества подготовки специалистов. Слово «инновация» (от латинского «иннове») появилось в середине 17 века и означает вхождение нового в некоторую сферу, вживание в нее и порождение целого ряда изменений в этой сфере. Инновация – это, с одной стороны, процесс вновления, реализации, внедрения, а с другой – это деятельность по возвращению новации в определенную социальную практику, а вовсе не предмет [2, 31-40].

Информационные технологии стали активно внедряться в практику образовательных учреждений. Преимущества ИКТ:

- оперативность в обновлении информации;
- свободный доступ к любому источнику информации;
- яркий красочный мир мультимедиа;
- наглядность и творческий стиль работы.

Использование информационных технологий в образовательном процессе происходит главным образом на уровне учебного процесса и внеурочной деятельности учащихся. ИКТ эффективно используются при подготовке выпускников к сдаче ЕГЭ и итоговой аттестации. Ученики участвуют в дистанционных олимпиадах. Создают учебные проекты. Занимаются научно-исследовательской деятельностью. На уроках активно используются Электронные образовательные ресурсы. Одной из главных особенностей получения знаний по предмету посредством электронных учебных материалов является превалирующий в данном случае аудиовизуальный метод обучения. Он предполагает использование одновременно в различных соотношениях звуковых и зрительных технических средств обучения. Однако, используя ИКТ, преподаватель должен помнить, что сами по себе технические средства обучения не подменяют его как педагога в процессе воспитания и наделения знаниями учащихся, а лишь оказывают вспомогательную, хотя и очень существенную, роль. Метод проектов – это технология компетентностно – ориентированного образования. Она позволяют руководителю проекта твердо придерживаться образовательной технологии «метод проектов» и технологии оценки уровня сформированности ключевых компетентностей учащихся через оценку проектной деятельности. Учащиеся создают учебные проекты, а также различные социально – значимые проекты.

Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала позволяет облегчить процесс усвоения нового материала учащимися, разнообразить познавательную деятельность и сформировать у учащихся представление о географических закономерностях, устойчивых причинно-следственных связях. Такие приемы дают свои результаты не только на уроках географии и биологии, но и укрепляют межпредметные связи.

Используя инновационные образовательные технологии, удастся решить следующее взаимообусловленные проблемы:

1. Через формирование умений ориентироваться в современном мире, способствовать развитию личности учащихся с активной гражданской позицией умеющей ориентироваться в сложных жизненных ситуациях и позитивно решать свои проблемы.

2. Изменить характер взаимодействия субъектов школьной системы образования: учитель и ученик – партнеры, единомышленники, равноправные члены «одной команды».

3. Повысить мотивацию обучающихся к учебной деятельности [3, 7-21].

Таким образом, применяя данные технологии в инновационном обучении, учитель делает процесс более полным, интересным, насыщенным, помогая обучать, воспитывать и развивать учащихся в соответствии с требованиями, которые предъявляет общество, современный мир к молодому поколению.

Литература

1. Алексеева Л.Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента / Л. Н. Алексеева // Учитель. – 2004. – № 3. – С. 78.
2. Бычков А.В. Инновационная культура / А. В. Бычков // Профильная школа. – 2005. – № 6. – С. 83.
3. Воронщиков С.Г. Учебно-познавательная компетентность школьников: опыт системного конструирования // Завуч. Управление современной школой. – 2007. – № 6.
4. Иванов Д.А. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании // Завуч. Управление современной школой. – 2008. – №1. – С. 4-24.
5. Исследовательский университет / под ред. Г.В. Майера. – Томск: Изд-во Том.ун-та, 2007. – № 2. – С. 22-29.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ТУРИЗМА

Бирюкова Л.М.

*Северный арктический федеральный университет имени М.В. Ломоносова,
г. Архангельск*

***Аннотация.** Автор статьи дает определение образовательному туризму, раскрывает его суть, делится опытом на примере Архангельской области, рассказывает, как организовать такой туризм, как привлечь желающих ознакомиться с историко-культурными объектами.*

***Ключевые слова:** курсы, ремесло, Русский Север, программа, условия, специфика дистанционного обучения, компоненты природной среды.*

Понятие «образовательный туризм» в России появился недавно. Однако следует отметить, что это понятие является производным от таких понятий, как «культурный», «познавательный», «культурно-познавательный», «экскурсионно-познавательный» туризм [1]. Поскольку в российском законодательстве отсутствует единый базовый термин образовательного туризма, различные авторы, по мнению Пономарева Т.В., предлагают разнообразные трактовки рассматриваемого понятия. Российские учёные трактуют данный термин, как:

- «туристские поездки, экскурсии с целью образования, удовлетворения любознательности и других познавательных интересов» (И.В. Зорин, В.А. Квартальнов);

- «познавательные туры, совершаемые с целью выполнения задач, определенных учебными программами образовательных учреждений» (В.П. Соломин, В.Л. Погодина);

- «поездки на период от 24 часов до 6 месяцев для получения образования (общего, специального, дополнительного), для повышения квалификации – в форме курсов, стажировок, без занятия деятельностью, связанной с получением дохода от источников в стране (месте) временного пребывания» (Э.А. Лунин);

- «поездки с целью получения образования за рубежом (с целью совершенствования языка, получения бизнес-образования, изучения специальных дисциплин)» (В. Ю. Воскресенский);

- туры продолжительностью от 15 дней до 3 месяцев с целью повышения квалификации либо углубления знаний по тем или иным дисциплинам» (Д.Ш. Сангинов) [2].

Сегодня не только молодые люди в нашей стране, но люди, которых мы относим с представителям «третьего возраста», склоняются в сторону так называемого «полезного отдыха» и свободного стиля путешествия. В рамках проекта «Дистанционного обучения народным ремеслам Русского Севера», где участники курсов занимаются в режиме дистанционного обучения на образовательной платформе Северного арктического федерального университета им. М.В. Ломоносова разным видам ремесел, образовательный туризм стал элементом образовательной среды. На курсах с 2007 года народные мастера Архангельской области других областей ведут курсы дистанционного обучения по различным видам ремесел: ткачество, народная кукла, обрядовое печенье, различные техники вышивки, народный костюм, каргопольская глиняная игрушка и мн. другое. За 9 лет обучения численность выпускников курсов насчитывает более 5 тысяч человек из разных городов и поселков России и разных стран. За эти годы создано более 40 курсов дистанционного обучения. Возраст обучающихся: дети от 5 лет до пенсионеров 85 лет. На курсах происходит обучение навыкам какому-либо ремеслу. Участники курсов приобретают практические навыки, но в рамках курса представлено достаточное количество материала, по изучению культурного наследия Русского Севера. Однако, когда изучаешь ремесло, одно дело увидеть изделия мастеров на экранах мониторов, другое дело – познакомиться с мастерами и их работами вживую. Главное – надо понять мировоззрение людей, создающих рукотворное творчество, для этого необходимо побывать в местах бытования того или иного ремесла. Как показывает практика, только погружение в культуру Русского Севера в тех местах, где возникло и развивалось ремесло, встречи с мастерами, которые перенимали ремесло «из рук в руки» от старых мастеров, позволяет обучающимся вникнуть в тонкости изучаемого ремесла.

Идея приглашать выпускников курсов в образовательные поездки возникла в первой же год существования дистанционных курсов. Первая двухдневная поездка в 2010 г. была на Соловки для участия на Соловецкой ярмарке, где состоялась встречи с народными мастерами Архангельской области, которые собрались на ярмарку. Участники поездки присутствовали на международной конференции по изучению культурного наследия Соловков. В первой поездке участвовало 26 человек. Далее каждое лето проводились летние слёты выпускников дистанционных курсов, родственников и друзей проекта. Места поездок: 2011 г. – г. Каргополь (Лядины, Кенозерский национальный парк); 2012 г. – г. Котлас (Солвычегодск, Великий Устюг, Щипицино); 2013 г. – дер. Кимжа Мезенского района (Мезень, д. Лампояня, с. Дорогорское и мн др.); 2014 – с. Ильинско-Подемское Вилегодского района (Финно-угорский этнокультурный парк в Коми, д.Рожениц и мн. др.); 2015 – с. Конево Плесецкого

района (Кенозерский национальный парк, Каргополь (участие в народном празднике).

На основе данного опыта сегодня уже можно сделать определённые выводы, на что надо обращать внимание при использовании в педагогической системе дистанционного обучения – образовательного туризма как компонента этой системы.

Особенности программы, организации и проведения образовательного путешествия определяется комплексами факторов. Основным является образовательная цель путешествия, которая ярко выражена. Дополнительными – специфика региона путешествия (наличие либо мастера, либо это место является местом бытования ремесла); возраст участников, возможность финансовых затрат и т.д.

Туристские условия и ресурсы территории посещения имеют основополагающее значение в определении места поездки. Способность территории (объекта, комплекса) удовлетворять познавательные потребности большой группы путешественников в течение недельного там пребывания определяется емкостью образовательных ресурсов. Показатель емкости во многом определяет туристско-образовательный потенциал территории. Чтобы путешествие было информативно насыщенным, необходимо планировать место постоянного проживания группы на время путешествия и места для поездок, где, как правило, в наличии имеются центры народной культуры, музеи, деревни, где можно встретиться с местным населением и т.д. Проектировать поездку необходимо начинать за год до поездки, создать базу как объектов, так и контактных данных.

В комплексе образовательных ресурсов особое место занимают историко-культурные особенности местности. Пространства, образуемые историко-культурными объектами, в известной мере определяют локализацию поездок по территории района, т.е. направления экскурсионных маршрутов. Вся социокультурная среда с традициями и обычаями, с особенностями бытовой и хозяйственной деятельности фокусируется в историко-культурном потенциале. С позиции образовательного туризма заранее определяются историко-культурные объекты: памятники истории: городища, древние поселения, места жизни и деятельности ремесленников; памятники градостроительства: типичные сельские поселения, деревни; архитектурные ансамбли и комплексы, сооружения народного зодчества; произведения изобразительного, декоративно-прикладного искусства; памятники искусства: объекты этнографии, народные промыслы и ремесла, центры декоративно-прикладного искусства; национальные парки, музеи, выставочные залы и др. объекты социокультурной инфраструктуры. Однако надо помнить, что при организации образовательных туров необходимо наличие ресурса, предусмотреть возможность встреч с людьми, владеющими необходимой информацией и умеющими передать ее в интересной для туристов форме. Надо точно отбирать эти объекты и тех людей, которые их будут представлять. Иметь до путешествия представление, в каком русле будет идти демонстрация объекта.

Доступность или возможность использования имеющихся условий и ресурсов может рассматриваться в нескольких аспектах. Во-первых, пространственная доступность определяется расположением туристской территории по

отношению к основным зонам расселения, из которых могут приезжать участники слётов. Необходимо точно определять место общего сбора, куда должны прибыть путешественники (как правило, это железнодорожная станция, на которую удобно приехать всем участникам), продумать вопросы организации транспорта для дальнейшего перемещения к месту проживания, а также заранее договориться о транспорте для передвижения к объектам путешествия по району. Очень выручает сотрудничество с образовательными учреждениями, которые находятся на территории посещаемого района: колледжи, общеобразовательные учреждения предоставляли общежития для проживания и школьные автобусы. Во-вторых, доступность ресурсов может быть сопряжена со стоимостью предлагаемых условий и услуг. Как правило, участниками наших путешествий являются пенсионерами и мамами с детьми, и это особенно важный вопрос. В этом случае ценовая недоступность может лимитировать возможности пребывания учебной группы, совершающей туристскую поездку по данной территории.

В ресурсной составляющей туристской деятельности природные условия занимают особое место, являясь одной из предпосылок совмещения образовательной и рекреационной (в первую очередь, оздоровительной) деятельности. В туристском отношении главными компонентами природной среды являются: климат (степень комфортности и дискомфорта); водные ресурсы (возможность для купания). Однако лето на Севере сложно спрогнозировать. Очень часто погода не радует теплом, но поездка на Север завораживает всех туристов своей природой и общением с людьми.

Большую роль играет в образовательном туризме деятельностный подход. Участником слета предоставляется обширнейшая программа мастер-классов, которую проводят как те, кто является участниками путешествия, так и проводимые местными мастерами. Эту программу так же необходимо готовить заранее, предупреждать участников путешествия о том, какой для мастер-классов материал им необходимо привезти с собой. Практически в каждой поездке продумывается и экспедиционная деятельность; участие в ярмарках и праздниках деревень; иногда и активный отдых со сплавом по Северной Двине и малым речкам.

Организация поездок в соответствии с учебно-образовательными задачами имеет ряд особенностей. Специалисты, занимающиеся подобной организацией, должны быть хорошо осведомлены о специфике дистанционного обучения, о требованиях, предъявляемых к образовательным поездкам, знать особенности взаимодействия с людьми разных возрастов, понимать специфику группы; уметь оперативно решать организационные вопросы питания, проживания и медицинской помощи участникам путешествия.

Архангельская область – признанная туристская столица России. В ней сосредоточены культурные ценности мирового значения, являющиеся национальным достоянием российского народа. Таким образом, при проектировании туристско-образовательного вида деятельности на территории области следует выявить и оценить туристско-образовательный потенциал. Это позволит определить оптимальные пути использования имеющихся ресурсов с учетом запросов группы туристов, совершающих путешествие с образовательными целями.

Литература

1. Лунин Э. А. Совершенствование управления образовательным туризмом в РФ [Текст]: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. экон. наук (08.00.05) /Лунин Э.А. – СПб., 2009. – 156 с.
2. Пономарева Т.В. // Проблемы современной экономики: материалы IV международ. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 139-143.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ В ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Бобырев А.В.

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) Ростовского государственного экономического университета («РИНХ»), г. Таганрог

Аннотация. *Сравнивая традиционное обучение с личностно-ориентированным, автор статьи делает акцент на предметно-пространственной среде в процессе преподавания на уроках технологии, подчеркивает эффективность данной среды, которая определяется специальными требованиями. Предлагаются основные направления и ориентиры в работе учителя по данному предмету.*

Ключевые слова: *процесс, личностный подход, педагогические условия, сравнительный анализ.*

Предметно-пространственная среда – это организованная в пространстве и времени совокупность материальных вещей, окружающих педагога и обучающихся в учебно-воспитательном процессе. Она включает:

1) здания и помещения школы (классы-кабинеты, коридор, столовую, спортзал и т. д.);

2) школьный двор и прилегающее к школе пространство;

3) мебель и оборудование (различные средства осуществления педагогического процесса – от классной доски и мела до персонального компьютера и полного комплекта музыкальных инструментов для школьного оркестра);

4) средства обеспечения санитарно-гигиенических условий (освещённости, температурного режима, чистоты, вентиляции и т. п.) и техники безопасности;

5) элементы предметно-пространственной среды, являющиеся результатами работы самих субъектов педагогического процесса:

- выставки ученических поделок, рисунков, сочинений и др.;

- выставки творчества взрослых: педагогов и родителей обучающихся;

- фото-, аудио-, кино-, видеохроники школьной жизни; школьный архив (или музей), хранящий подшивки старых стенгазет, афиш, тематических альбомов, результаты краеведческой работы и т. д.;

- элементы оформления интерьеров школы и прилегающего к ней пространства;

- трудоёмкие объекты, созданные при активном участии школьников, а также в содружестве семьи и школы: горка и снежный городок рядом со школой, декорации и костюмы для школьных постановок;

б) специальные элементы эстетического пространства (оформление интерьера, выставок, экспозиций, рисунки, панно, комнатные растения, занимающие свое место в эстетическом оформлении);

7) световые и шумовые эффекты, музыкальное оформление;

8) одежду и личные вещи педагогов и учащихся;

9) информационно-организующие элементы предметно-пространственной среды: расписание занятий, «доска объявлений», школьная газета, «классный уголок» (специально оформленное в классе место для наглядного размещения нужной в жизни класса информации), а также разнообразная школьная документация (классный журнал, дневники учащихся, планы работы и т. д.) [3, 107-108].

Реализация личностно-ориентированного подхода в работе школы на уроках технологии подразумевает особую организацию школьной предметно-пространственной среды.

Эффективность предметно-пространственной среды в личностно-ориентированном образовательном процессе определяется, на наш взгляд, следующими основными требованиями, это:

- соответствие целям и задачам образования, воспитания и развития учащихся;

- соответствие санитарно-гигиеническим нормам и технике безопасности;

- эстетичность и аккуратность;

- культуросообразность (соответствие общекультурным требованиям, учёт особенностей культуры данной национальности, данной местности);

- эмоциональная и информационная насыщенность;

- соответствие организации школьного образовательного пространства организации педагогического процесса в данной школе;

- соответствие возрастным особенностям учащихся;

- конкретно-личностная направленность, отвечающая интересам и потребностям ребенка «здесь и сейчас»;

- оригинальность, подчеркивающая особенности школы, класса, индивидуальность учеников и педагогов;

- многоканальность педагогического воздействия предметно-пространственной среды через различные органы чувств;

- поддержание в функциональном состоянии (своевременный ремонт, уборка, замена материальных средств; постоянное обновление, совершенствование предметно-пространственной среды);

- участие школьников в создании и поддержании предметно-пространственной среды [3].

Личностный подход невозможен без ситуаций успеха, т.е. того, что может

организовать учитель; переживание ее радости, успеха, нечто субъективное, скрытое в значительной мере от взгляда со стороны. Задача учителя технологии и состоит в том, чтобы дать каждому учащемуся возможность пережить радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя. Успех может быть кратковременным, частым и длительным, сиюминутным, устойчивым, связанным со всей жизнью и деятельностью ребенка. Все зависит от того, как ситуация успеха закреплена, продолжается, что лежит в ее основе. Важно иметь в виду, что даже разовое переживание успеха может настолько изменить психологическое состояние и самочувствие личности школьника, что резко меняет ритм и стиль его деятельности, взаимоотношений с окружающими. Ситуация успеха может стать своего рода спусковым механизмом дальнейшего движения личности, особенно если это касается учебы – самой главной линии ожиданий ребенка, самого главного рубежа его стремлений.

Различают успех и ожидания личности. Можно выделить три вида успеха:

- предвосхищаемый успех;
- констатирующий успех;
- обобщающий успех.

Педагогическими условиями успешного применения учителем механизма реализации личностно-ориентированного обучения выступают:

- личностная ориентация,
- комплекс психолого-педагогических и предметных знаний,
- система умений по использованию инновационных педагогических технологий.

Одновременно с этим необходимым условием осуществления данного механизма является наличие ответных действий учащихся:

- свобода выбора методов, форм и средств обучения,
- познавательная активность, выражающаяся в желании сотрудничать с педагогом,
- эмоциональный настрой, связанный с чувством успеха и удовлетворения от процесса усвоения знаний,
- готовность к учению как наличие устойчивого познавательного мотива учения.

Основными направлениями и ориентирами в работе учителя технологии, опирающегося на принципы личностно ориентированного обучения должны стать:

- вовлечение обучающихся в разнообразные виды деятельности, носящие прикладной, творческий характер, для выявления их способностей и качеств характера;
- создание благоприятной почвы для стимулирования творческой деятельности и умений, направленных на решение определенной учебно-творческой задачи;
- обеспечение условий, способствующих развитию качеств, присущих творческой личности, совокупности творческих способностей и творческого мышления;

- установление атмосферы, располагающей к развитию творческой инициативы и потребности в творчестве [2, 95-96].

Работая над проблемой, мы сделали сравнительный анализ традиционной системы обучения и личностно-ориентированного обучения.

Таблица № 1.

Сравнительный анализ традиционной системы обучения и личностно-ориентированного обучения

Традиционное обучение	Личностно-ориентированное обучение
<i>Ведущий принцип педагогики</i>	
единая программа, требования от простого к сложному, от частного к целому	вариативность индивидуальный подход и проблемность
<i>Цель обучения</i>	
Дать определенный объем знаний Дать общее образование по единой программе. Формирование ЗУН	Развитие индивидуальных способностей Создание условий для развития личности. Воспитание нравственности и развитие образованности
<i>Позиция ученика</i>	
Пассивность. Отсутствие мотива к личностному росту	Активность Интерес к деятельности
<i>Функция учителя</i>	
Выдать определенный объем знаний Развивать познавательную активность Обучать, воспитывать Контролировать	Научить мыслить Научить учиться Координировать и консультировать Организовывать
<i>Формы обучения</i>	
Иллюстративно-объяснительные, информационные Урок, лекция, беседа, объяснение	Проблемные, поисковые, исследовательские Игра, диспут, семинар, личностно-ориентированный урок
<i>Стиль взаимодействия</i>	
Авторитарность и требовательность	Сотрудничество и доверительность, открытость

Сравнительный анализ показывает, что личностно-ориентированное обучение больше отвечает требованиям современного общества. В основе модели личностного образования лежит научная психолого-педагогическая концепция. Модель личностного образования отвечает принципам природосообразности, реализует принципы гуманитарного образования, индивидуального подхода [1, 11].

Единство педагогических действий учителя и ответных действий учащихся создает механизм реализации личностно-ориентированного процесса обучения.

Литература

1. Алецкая И. Личностно ориентированный образовательный процесс // Начальная школа плюс. – 2006. – №12. – С.11.
2. Осипов В.А. Личностно-ориентированный подход в процессе воспитания у

старшеклассников творческого отношения к техническому труду // Актуальные проблемы личностно-ориентированного образования: психолого-педагогические и технологические аспекты: Материалы межрегиональной науч.-практ. конф.– Шадринск: Шадринский государственный педагогический институт, 2004. – 223 с.

3. Сидоров С.В. Предметно-пространственная среда личностно-ориентированного образования // Актуальные проблемы личностно-ориентированного образования: психолого-педагогические и технологические аспекты: Материалы межрегиональной науч.-практ. конф. – Шадринск: Шадринский государственный педагогический институт, 2004. – 223 с.

КУЛЬТУРА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Бриллиантова О.О.

Кубанский государственный университет, г. Краснодар

***Аннотация.** В данной статье затрагивается тема физического воспитания студентов в высших учебных заведениях. В статье выяснены особенности процесса взросления и возмужания студентов, влекущего за собой изменение структуры личностных установок и мотиваций. Значительное внимание уделяется формированию новых стимулов физического совершенствования.*

***Ключевые слова:** физическое воспитание, здоровый образ жизни, двигательные способности, физический потенциал студентов.*

Известно, что целью физкультурного воспитания в вузе является формирование физической культуры студентов как системного и интегративного качества личности, неотъемлемого компонента общей культуры будущего специалиста, способного использовать ее в учебной, профессионально-прикладной деятельности и в семье.

Для возрастного развития современных студентов первого курса (в среднем их возраст составляет 17-18 лет) особо характерно достижение самых высоких темпов развития физического потенциала в целом.

Физическое воспитание студентов 17-18 лет направлено на закрепление мотивации к повседневному и систематическому совершенствованию в организованных и особенно в самостоятельных формах, на формирование гражданской зрелости по отношению к собственному здоровью и физической подготовленности, освоение навыков здорового образа жизни [2].

Основным направлением развития физического потенциала студентов является повышение уровня силы и выносливости и достижение высокого уровня координации движений в физических упражнениях, в том числе и спортивных.

Программа физической активности и подготовленности студентов должна быть весьма насыщенной и разнообразной. Наиболее целесообразными являются занятия одновременно несколькими видами спорта, возможно, с сезонной их сменой. Однако в этом возрасте хорошей и эффективной формой физи-

ческой активности может быть признана и углубленная специализация при занятиях спортом в режимах высокой интенсивности.

Под руководством преподавателя физкультуры задачи моторного обучения и технического совершенствования лучше всего решаются в процессе занятий в организованных формах физической активности. В рамках этих же форм происходит и повышение уровня развития физических качеств. В случае если юноша или девушка не занимаются в спортивных секциях или спортивных школах, т. е. не имеют условий для достаточно интенсивной физической подготовки, то организованные обязательные занятия по физической культуре должны дополняться самостоятельной двигательной активностью в свободное от учебы время.

Самостоятельно тренироваться необходимо не менее 2-3 раз в неделю по 1,5-2 часа, выполняя предложенные преподавателем физической культуры или самостоятельно намечаемые домашние задания. Каждое из этих заданий должно быть выполнено 10-12 раз, т. е. каждое задание может стать планом самостоятельных тренировок в течение одного месяца. Такое количество занятий обусловлено необходимостью повторений физической нагрузки однородного характера для получения тренировочного эффекта [1].

Одним из способов повышения эффективности самостоятельной работы учащейся молодежи является практика выполнения домашних заданий. Вопрос о домашних заданиях – это вопрос об осмысленном самостоятельном использовании средств физической культуры в целях достижения всестороннего физического совершенствования, вопрос о переходе процесса обучения и воспитания в самообучение и самовоспитание. Домашняя работа является логическим продолжением учебно-воспитательного процесса и подходить к решению данной проблемы без учета накопленного положительного опыта нельзя [6].

Однако, на наш взгляд, возникает противоречие: студенты должны овладевать знаниями и умениями, заниматься самостоятельно и выполнять домашнее задание, но каким должно быть их содержание, как они связаны с программой по физической культуре, какова система их контроля, неизвестно. Каждый преподаватель решает эту проблему по-своему.

Многие авторы признают значение домашних заданий в системе физического воспитания студентов и называют эту проблему одной из важнейших [5]. Система домашних заданий, используемая преподавателями вузов, направлена преимущественно на развитие физических качеств. В данном случае развитие самостоятельной формы организации двигательной активности студентов не происходит. Большая часть преподавателей рекомендует в домашних заданиях воспроизводить уже известные, хорошо отработанные формы повышения двигательной активности за счет выполнения утренней гигиенической гимнастики, занятий в спортивных секциях и дополнительных двигательных заданий.

Кроме того, в применении преподавателями физической культуры домашних заданий наблюдается ряд существенных недостатков: в большинстве случаев они даются без предварительной подготовки студентов к их восприятию, без проведения должного инструктажа, дозировки и учета реальных возможностей для их выполнения; значительная часть преподавателей считает проверку домашних заданий вообще излишней.

Следует отметить, что в работе преподавателей – практиков происходит смещение акцента в сторону развития самостоятельной образовательной деятельности студентов. Несмотря на то что уже предлагается такая форма, как рабочая тетрадь, большая часть заданий вновь связана с выполнением упражнений и развитием умений.

Анализ научно-методической литературы показал, что, невзирая на отсутствие специальных методических разработок домашних заданий по физической культуре, преподаватели вузов широко используют их в своей работе, хотя делают это каждый по-своему, в основном хорошо известными, основанными на личном эмпирическом опыте методами.

Основную направленность системы домашних заданий на развитие физических качеств, сложившуюся у многих преподавателей физической культуры, можно объяснить: во-первых, отсутствием специальной методической литературы по вопросам организации домашних заданий и самоподготовки; во-вторых, слабой или недостаточной методической подготовленностью в этом отношении преподавателей. В силу этих и ряда других причин (сомнение в возможности самостоятельного разучивания упражнений, недоверие к личному опыту и способностям студентов и др.) применение домашних заданий по физической культуре, особенно в летний каникулярный период, представляет одно из наиболее слабых мест физического воспитания студентов в вузе.

Дополнительная двигательная активность юношей и девушек не должна ограничиваться только выполнением домашних заданий. Помимо этого, студентам полезно ходить в туристские походы, участвовать в различных соревнованиях. Немаловажную роль могут сыграть занятия атлетической (для юношей), оздоровительной и ритмической (для девушек) гимнастикой.

Проблема силовой подготовки как важного условия эффективной реализации принципов «сопряженного воздействия» и динамического воздействия» возникает тогда, когда для осуществления движений необходимо проявление усилий, составляющих более 15% от максимальных силовых возможностей занимающихся.

Доказано, что развитие силовых качеств можно планировать в виде проведения комплексов из 6-8 упражнений. В научно-методической литературе имеются сведения, характеризующие влияние занятий силовыми упражнениями на функциональное состояние сердечно-сосудистой системы подростков [3].

Наряду с разработкой методики развития силовых качеств, имеются исследования, в которых рассматривается методика воспитания координационных возможностей [4]. Для этой цели предлагается использовать различные виды прыжков. Все разновидности прыжков способствуют формированию координационных способностей, относящихся к группе ациклических локомоций, почти все прыжковые упражнения воздействуют одновременно на координационные и скоростно-силовые способности. Автор рекомендует выполнять от 2-3 до 5-6 прыжковых упражнений с числом повторений не менее 8-12 раз.

Как известно, господствующий в практике принцип комплексного развития двигательных способностей (когда их развитие представляет собой обособленную задачу и в известном смысле некую самоцель) не получил широкого

распространения в спортивной тренировке, т. к. он имеет существенные особенности проявления в различных видах спорта. Данное положение напрямую относится к физической подготовке студенческой молодежи.

Литература

1. Бальсевич В.К. Здоровьесберегающая функция образования в Российской Федерации // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2006. - № 5. – С. 2-6.
2. Белкина Н.В. Здоровьеформирующая технология физического воспитания студентов вуза // Теория и практика физической культуры. – 2006. - № 2. – С. 7-11.
3. Дворкин Л.С. Методика тренировки юных атлетов в 12-14-летнем возрасте // Актуальные вопросы физической культуры и спорта: Тр. НИИ проблем физической культуры и спорта КГУФКСТ. – Т. 7. – Краснодар, 2004. – С. 41-46.
4. Лях В.И. Учение и обучение двигательным действиям // Физическая культура в школе. – 2005. - № 2. – С. 8-10.
5. Семенов Л.А., Миронова С.П. «Паспорт физической подготовленности студентов» как средство обратной связи в процессе управления физическим воспитанием в вузе // Теория и практика физической культуры. – 2005. - № 5. – С. 46-48.
6. Шилько В.Г. Физическое воспитание студентов на основе личностно-ориентированного содержания физкультурно-спортивной деятельности. – Томск: ТГУ, 2003. – 194 с.

ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЦЕЛЯХ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Бульсова Т.В.

Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина, г. Елец

Аннотация. Автор пишет о необходимости использования информационно-коммуникационных технологий в целях повышения качества образования студентов, о применяемых в работе технологиях, о ключевых факторах, определяющих готовность педагога к деятельности с использованием ИКТ. Преподаватель как важнейшее звено должен обеспечить эффективность и качество учебного процесса – такой вывод делает автор статьи.

Ключевые слова: современное общество, мультимедийные ресурсы и средства, информатизация, учебный процесс, ключевые факторы.

В условиях глобальных изменений современного общества перед российской системой образования возникает необходимость решения ряда проблем, среди которых – необходимость повышения качества высшего образования.

Это обосновано необходимостью подготовки специалистов для информационного общества с развитым инновационным мышлением и культурой, способностью к инновационной деятельности, обладающих информационно-коммуникативной компетентностью в решении профессиональных задач. Внедрение современных педагогических технологий и методов в образовательный процесс вуза с учетом принципа индивидуализации обучения и развития творческой личности требует от педагога знания основ использования информационно-коммуникационных технологий, алгоритм разработки и реализации новых педагогических технологий [3].

Современные программы подготовки специалистов в вузах предполагают реализацию интеграции традиционных и инновационных методов и форм в обучении. Претерпевает существенное изменение традиционное для прошлого века чтение лекций. Конечно, для преподавателя важно уметь создать текст лекции, однако процесс создания мультимедиа средства с воспроизведением текста, графики, звука, видео и другими его элементами создание аудио-, видеографики и других элементов мультимедиа средств вызывает больше затруднений, чем написание традиционного текста. Не все педагоги высшей школы имеют знания по моделированию компьютерных обучающих и контролирующих знания слушателей программ. Методически грамотно использовать готовые мультимедийные разработки для некоторых педагогов и по сей день является проблемой. Многие педагоги испытывают существенный психологический барьер перед освоением мультимедиа ресурсов в обучении, воспринимая этот процесс лишь с точки зрения внедрения компьютерной техники в обучение и обосновывая это сомнениями относительно педагогических возможностей мультимедиа средств и мультимедиа технологий. При этом преподаватели забывают о возможности расширения спектра своих педагогических воздействий на обучающихся через новую информационно-технологическую стратегию обучения.

Организация учебного процесса в вузе с применением информационно-коммуникативных технологий создает условия, позволяющие:

- повысить эффективность учебного процесса;
- развить личностные качества обучающихся (способность к самообразованию, самовоспитанию, саморазвитию, творческие способности, умение осуществления учебной деятельности по самостоятельному извлечению знаний, умение применять полученные знания на практике, познавательный интерес и мотивация к учебной деятельности);
- развить коммуникативные и социальные способности обучающихся;
- существенно расширить возможности индивидуализации и дифференциации открытого обучения за счет возможности выбора содержания учебного материала, индивидуальной траектории, темпа и режима обучения;
- учесть субъективный опыт обучающегося, его индивидуальные особенности;
- привить обучающемуся навыки работы с современными технологиями, что способствует его адаптации к быстро изменяющимся социальным условиям для успешной реализации своих профессиональных задач;

- совершенствовать содержание образования, методов и организационных форм обучения [2].

Информационно-коммуникационная среда в целом понимается как совокупность умений искать, анализировать, оценивать, организовывать, представлять, передавать информацию, моделировать и проектировать объекты и процессы, ответственно реализовывать планы, квалифицированно используя доступные современные средства информационных и коммуникационных технологий [6]. Фактически такая среда объединяет в одну упорядоченную систему все информационные ресурсы и технологии, используемые в деятельности вуза.

Наиболее используемой и доступной является технология применения мультимедийных ресурсов и средств. В открытой обучающей среде, созданной информационно-коммуникативными технологиями, основными являются процессы организации и интерпретации мультимедийной информации.

Процесс овладения мультимедийным инструментарием, перестройки деятельности человека с введением в ее структуру нового элемента давно интересует психологов. Л.С. Выготский еще в 1930 году писал о том, что включение орудия в процесс поведения человека вызывает к действительности новые функции, связанные с использованием данного орудия и управления им, делает ненужным целый ряд естественных процессов, работу которых выполняет орудие, видоизменяет протекание психических процессов и их интенсивность, длительность, последовательность, замещает одни функции другими, то есть перестраивает всю структуру поведения [7].

Основная схема освоения средств мультимедиа заключается в подчинении своих действий логике действий, задаваемых этими средствами, а затем – целям и задачам собственной деятельности, получив новые возможности достижения результатов.

Изначально мультимедийное средство предстает как предмет учебной деятельности, в процессе которой приобретаются знания о его работе, изучаются способы взаимодействия с ним, усваиваются навыки работы. На следующем этапе мультимедийный ресурс преобразуется в средство решения конкретных учебных или профессиональных задач. Такое преобразование определяет процесс развития деятельности и мышления обучающегося, перестраивая его привычные действия, способы и формы деятельности.

Исследователями утверждается, что внедрение мультимедийного средства целесообразно и обоснованно в том случае, если время обучения (или объем изучаемого материала) удастся сократить или увеличить без потери качества на 30%. Внедрять мультимедийное средство обучения для повышения эффективности образования не имеет смысла, если аналогичный показатель не превышает 10% [1].

Внешнее оформление и внутреннее наполнение мультимедийного средства должны стимулировать повышение мотивации обучения, обеспечивать высокую степень работоспособности обучающегося, поскольку при обычном диалоге смысловую нагрузку несут не только слова, но и используемые при этом жесты, мимика и др., в той же степени и в компьютерном диалоге применяются, к примеру, пиктограммы вопроса, восклицания, запреты, начер-

тание символов, использование различного цветового оформления отдельных слов или целых фраз.

При оформлении мультимедийной информации необходимо обращать внимание на цветовую гамму представляемой информации, на разборчивость, четкость и контрастность изображения, учитывать пространственное размещение информации на экране. Кроме этого, преподавателю необходимо постоянно осуществлять контроль устойчивости мультимедийного средства обучения к некорректным действиям обучающегося, защиту от несанкционированных действий, успешного использования технических ресурсов и др.

Стоит отметить, что при организации обучения с применением мультимедийных средств педагогам необходимо учитывать психологию межличностных взаимоотношений с обучающимися. Позитивное или негативное отношение к личности педагога формируется уже в самые первые минуты его контакта с обучающимися. От этого зависит восприятие слушателями всей передаваемой информации.

При планировании и организации обучения с применением мультимедиа технологий внимание обучающихся будет напрямую зависеть от умения педагога организовать занятие. Для правильного использования мультимедийной информации преподавателю требуется отделить главное от второстепенного, поставить конкретные задачи и этапы достижения конечной цели, активизировать мыслительную деятельность обучающихся, обязательно указывать на вероятные ошибки, контролировать ход выполнения заданий. Кроме того, использование фактора новизны и возможности личной интерпретации мультимедийной информации способно привлечь внимание слушателей и создать должную эмоциональную насыщенность деятельности.

Наличие обратной связи на занятиях с использованием информационно-коммуникативных технологий обеспечивается контролем со стороны преподавателя или самоконтролем обучающихся с использованием системы автоматизированных тестов. Но нельзя забывать и об эффективности взаимодействия обучающегося с преподавателем, которое невозможно заменить другими средствами и технологиями.

Преподаватель-важнейшее звено, обеспечивающее эффективность и качество учебного процесса. Готовность преподавателя к использованию информационно-коммуникативных технологий – совокупность профессионально значимых знаний, умений и навыков, а также целенаправленное выражение личности, включающее внутренние предпосылки к активной их эксплуатации в учебном процессе [5].

В условиях избыточной научной и учебной информации возрастают требования к профессиональной подготовке преподавателя, а также к его личностным, общекультурным, коммуникативным качествам.

Ключевыми факторами, определяющими готовность педагога к деятельности с использованием ИКТ являются:

- осознание личных потребностей, требований общества либо задачи, поставленной перед ним ведомством;

- определение конечной цели, достижение которой приведет к выполнению поставленных задач;
- оценка условий предстоящей педагогической деятельности и взаимодействия с обучающимися;
- на основе опыта и оценки условий будущей профессиональной деятельности слушателей, определение оптимальных способов решения задач;
- мобилизация своих интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых качеств, оценка своих возможностей.

Требования к преподавателю, использующему мультимедийные технологии, формируются из традиционных требований, предъявляемых к любому педагогу, и специфических, обусловленных использованием информационно-коммуникативных технологий в процессе обучения. К традиционным требованиям относятся:

- организаторские (планирование работы);
- дидактические (конкретные умения подобрать и подготовить учебный материал, оборудование;
- доступное, ясное, выразительное, убедительное и последовательное изложение учебного материала, стимулирование познавательной активности обучающихся);
- перцептивные (проявляющиеся в умении объективно оценивать эмоциональное состояние, выявлять особенности психики обучающихся);
- коммуникативные (умение устанавливать педагогически целесообразные отношения с обучающимися);
- суггестивные (эмоционально-волевое влияние на обучающихся);
- исследовательские (умение познать и объективно оценить педагогические ситуации и процессы); предметные (профессиональные знания предмета обучения).

В случае использования современных средств информатизации, реализации мультимедийного учебного процесса педагоги должны иметь представление о том, где и как найти учебные материалы в телекоммуникационных сетях, уметь использовать медиаресурсы в различных аспектах преподавания и обучения, владеть навыками представления учебных материалов посредством мультимедиа-технологий. Изучение педагогической инноватики поможет преподавателям в уверенном владении современными информационно-коммуникационными технологиями в целях повышения качества образования [4].

В условиях информатизации образования и динамично меняющейся действительности преподаватель должен эффективно использовать информационные технологии в подготовке специалистов. Ему необходимо разрабатывать инновационные дидактические средства, обосновывать их применение в образовательном процессе при проведении контроля за уровнем знаний обучающихся и т.п. Высокий уровень владения преподавателем вуза информационно-коммуникационными технологиями является важным показателем его квалификации, конкурентоспособности и компетентности.

Литература

1. Алексеев Т.Е. Интерактивные мультимедийные обучающие программы по английскому языку и возможности их использования в техническом вузе / Т.Е. Алексеев // Информатика и образование. – 2006. – №12. – С. 94-97.
2. Вострикова Т.В. Педагогическое проектирование информационно-образовательной среды общеобразовательного учреждения: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Вострикова Татьяна Викторовна. – Ростов/на Д., 2006. – С. 43.
3. Ильясова Р.Р. Исследовательское обучение в высшей школе [Электронный ресурс] / Р.Р. Ильясова // Наука-RASTUDENT.RU: электронный научный журнал. – 2014. – №2. – Режим доступа: <http://nauka-rastudent.ru/2/1209/> – (Дата обращения: 19.01.2015).
4. Кошелева А.О. Педагогическая инноватика как условие подготовки лично-зрелого специалиста в высшей школе / А.О. Кошелева // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – Кострома: Изд-во КГУ, 2009. – № 3. – С. 31-34.
5. Ломовцева Н.В. Готовность преподавателей вуза к использованию дистанционных образовательных технологий [Электронный ресурс] / Н.В. Ломовцева, Е.В. Чубаркова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2010. – №2(50). – С. 54-57. Режим доступа: http://www.vestnikura.o.ru/pics/File/pdf/VESTNIK_URAO_2-2010r.pdf. – (Дата обращения: 19.09.2015).
6. Панюкова С.В. Использование информационных технологий в образовании: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.В. Панюкова. – М.: Академия, 2010. – 224 с.
7. Харламов И.Ф. Педагогика: учеб. пособие для пед. вузов / И.Ф. Харламов – М.: Гардарики, 1999. – С. 215.

МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРИМЕНЕНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ КОМПОЗИЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ

Данилова И.С., Данилова Ю.С.

*Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого,
г. Тула*

***Аннотация.** В статье охарактеризован методический аспект работы с аутентичными музыкальными композициями при обучении аудированию, обосновано понятие аутентичности, рассмотрены виды аутентичных материалов, формы работы с ними и различные типы упражнений и заданий, ориентированные на формирование и развитие у учащихся умений аудирования.*

***Ключевые слова:** иностранный язык, обучение аудированию, аутентичные музыкальные композиции, методика работы с аудиоматериалом.*

Одной из важнейших целей школьного обучения иностранным языкам является обучение аудированию, то есть формирование и развитие у учащихся навыков и умений понимать звучащую речь. Практический опыт обучения иностранному языку убеждает, что аудирование является одним из самых сложных видов речевой деятельности, поэтому для интенсификации процесса овладения навыками и умениями аудирования и повышения мотивации учащихся к изучению иностранных языков учитель должен использовать различные средства обучения, среди которых аутентичные музыкальные композиции занимают не последнее место. Возможности применения песенного материала на уроках иностранного языка рассмотрены в научных исследованиях отечественных и зарубежных ученых и педагогов (В.Ф. Аитов, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, З.Н. Никитенко, Е.В. Носонович, Е.Н. Соловова, М. Huart, L. Porcher, R. Richterich, E. Roulet и др.). В ряде исследований песенный материал рассматривается как форма познания социокультурной информации, а также подчеркивается эффективность его использования для развития умений аудирования. Однако в настоящее время наблюдается недостаточное количество методических разработок, использующих аутентичные материалы, в частности музыкальные композиции как средство обучения аудированию учащихся старших классов. Развитие умений аудирования приобретает особое значение для учеников старших классов, многим из которых предстоит сдавать Единый государственный экзамен по иностранному языку, в структуру которого входят задания на аудирование. Именно поэтому работа по развитию вышеназванных умений так необходима в процессе обучения иностранному языку.

Одним из распространенных на сегодняшний день подходов к обучению иностранным языкам является аудиолингвальный метод, предусматривающий использование в процессе занятий слухового канала восприятия и многократное прослушивание и воспроизведение вслед за диктором строго отобранных структур, что ведет к их автоматизации. Данный метод возник на базе армейского метода обучения и получил обоснование в 40-е гг. XX века в США (Ч. Фриз, Р. Ладо) в положениях дескриптивной лингвистики (Л. Блумфильд) и психологической теории бихевиоризма (Э. Торндайк, Д. Уотсон). В академическую среду в нашей стране он проник в 60-е годы и до сих пор остается одним из основных методов, используемых в языковых ВУЗах, а элементы этого метода до сих пор успешно используются в краткосрочных языковых курсах. В основе метода лежит бихевиористский подход к овладению языком как к выработке нужных автоматических речевых реакций на соответствующие стимулы. В частности, речевые умения, формирование которых является основной целью данного метода, понимаются как набор автоматизмов, добиться которых можно лишь путем многократного повторения. Овладение языком в этом методе происходит не при помощи заучивания лексики и грамматических правил, а на основе освоения языковых структур, которые даются в виде речевых образцов. Положительными в данном методе являются следующие характеристики: наличие строгого отбора и четкой организации материала в зависимости от трудностей овладения им, использование разнообразных видов упражнений и большого количества различных аудиоматериалов.

Среди аудиоматериалов следует особо выделить аутентичные музыкаль-

ные композиции, которые будут интересны и полезны ученикам разных возрастных групп.

В методической литературе под аутентичным понимается текст, который был создан с целью выполнения определенной социальной функции в той языковой общности, где он был произведен. Применительно к учебному процессу по иностранным языкам аутентичным текстом можно считать текст, который не учитывает цели, условия, этап обучения иностранному языку, создан носителями языка и является частью обширной устной или письменной информации, адресованной носителям языка и культуры. Актуальность использования аутентичных материалов в обучении аудированию заключается в их функциональности. Под функциональностью понимается их ориентация на реальное использование, так как они создают иллюзию приобщения к естественной языковой среде, что, согласно мнению многих ведущих специалистов в области методики, является главным фактором в успешном овладении иностранным языком.

Аутентичные музыкальные композиции классифицируют следующим образом: аутентичные песни, специально подбираемые преподавателем в зависимости от целей их использования при обучении иностранному языку. Под аутентичными песнями понимаются такие песни, которые носители языка продуцируют для носителей языка, то есть собственно оригинальные, создаваемые для реальных условий, а не для учебной ситуации; полуаутентичные песни, аутентичные по своей природе, но обработанные и сокращенные, а также менее сложные; учебные песни, специально написанные для конкретного учебного комплекса, содержащие определенный лексический и грамматический материал и служащие средством его более прочного закрепления.

Несмотря на то что возможности применения материалов из оригинальных источников ограничены и в учебных условиях педагоги чаще всего прибегают к адаптированным или специально созданным текстам, преимущества аутентичных материалов неоспоримы. К тому же использование искусственных, упрощенных текстов может впоследствии затруднить переход к пониманию текстов, взятых из «реальной жизни». «Препарированные» учебные тексты теряют характерные признаки текста как особой единицы коммуникации, лишены авторской индивидуальности, национальной специфики. Аутентичные тексты разнообразны по стилю и тематике, работа над ними вызывает интерес у обучаемых. Аутентичные тексты являются оптимальным средством обучения культуре страны изучаемого языка. Аутентичные тексты иллюстрируют функционирование языка в форме, принятой его носителями, и в естественном социальном контексте. Все это необходимо учитывать учителю, который предлагает учащимся учебные песенные тексты, забывая о том, что дидактический потенциал аутентичных музыкальных композиций широк и недостаточно реализуется в учебном процессе.

Учителю следует помнить, что в текстах аутентичных песен сохраняются такие языковые явления, как наличие слов и сокращений, характерных для разговорного стиля; пропуск или добавление звуков в целях сохранения рифмы и ритма; грамматические отклонения, инвертированный порядок слов и т.д. А подобные лингвистические особенности характерны и для разговорной речи. Тем самым при использовании такого песенного материала в качестве учебного со-

здается база для понимания живой разговорной речи на слух, что, безусловно, является положительным моментом в организации работы над аудированием.

Аутентичные музыкальные композиции могут оказать неоценимую помощь в формировании слухо-произносительных навыков и развитии речевых навыков и умений. Выделим следующие преимущества использования аутентичных музыкальных композиций в обучении иностранному языку:

- аутентичные музыкальные композиции способствуют совершенствованию навыков иноязычного произношения, развитию музыкального слуха. Установлено, что музыкальный слух, слуховое внимание и слуховой контроль находятся в тесной взаимосвязи с развитием артикуляционного аппарата. Разучивание и исполнение коротких, несложных по мелодическому рисунку песен с частыми повторами помогают закрепить правильную артикуляцию и произнесение звуков, правила фразового ударения, особенности ритма;

- аутентичные музыкальные композиции являются средством более прочного усвоения и расширения лексического запаса, так как включает новые слова и выражения. Они легче усваиваются благодаря рифме. Учащиеся очень восприимчивы к эмоциональной мелодии песни, которая служит прекрасным условно-рефлекторным фоном, способствующим продуктивному запоминанию. Наличие в таких композициях имен собственных, географических названий, реалий страны изучаемого языка, поэтических слов оказывает влияние на развитие у школьников чувства языка, знания его стилистических особенностей;

- аутентичные музыкальные композиции позволяют лучше усвоить и активизировать грамматические конструкции. В некоторых странах даже издаются песни для обучения наиболее распространенным грамматическим конструкциям. Ведь без грамматики не мыслится овладение какой-либо формой речи, так как грамматика, наряду со словарным и звуковым составом, представляет собой материальную основу речи.

Нельзя не учитывать и того, что аутентичные музыкальные композиции стимулируют образное мышление, влияют на чувства, формируют вкус, следовательно, наряду с передачей определенной информации, оказывают воздействие на эмоции ученика и его образно-художественную память. Аутентичные музыкальные композиции как эффективное средство обучения аудированию должны применяться на уроках иностранного языка, так как благодаря музыке на уроке создается благоприятная атмосфера, поддерживается интерес к изучению иностранного языка.

Для успешного использования аутентичных музыкальных композиций в обучении аудированию необходимо осуществлять отбор предлагаемых заданий. Работа с аутентичными музыкальными композициями следует осуществлять в несколько этапов:

- подготовка к работе с аутентичным материалом – предварительная беседа, связанная с содержанием песни, опрос учащихся, составление ассоциогамм, таблиц, сравнение явлений чужой и родной культуры, о которых может упоминаться в песне;

- прослушивание музыкальной композиции – знакомство с музыкальной стороной песни;

- проверка понимания содержания аутентичного материала. На продвину-

тых этапах целесообразно обращать внимание учащихся на интересные формулировки, стилистические особенности текста песни;

- выполнение способствующих лучшему усвоению нового материала заданий и упражнений к песне, а именно:

- поиск определенных лексических единиц при прослушивании;
- идентификация грамматических форм в потоке речи;
- восстановление текста песни;
- лексическое восстановление слов по теме;
- орфографическое восстановление;
- грамматическая реконструкция глагольных форм;
- культурологическое восстановление: запись имен собственных, географических названий и т.п.;

- чтение текста музыкальной композиции с соблюдением правильной интонации и его разучивание в процессе ее совместного исполнения.

Следует отметить, что в работе с аутентичными музыкальными композициями при обучении аудированию подготовительные упражнения играют очень важную роль, их задачей является отработка языкового материала с целью формирования его узнавания в речи и преодоления трудностей, связанных с его осмыслением. В качестве подготовительных упражнений могут применяться:

- фонетические, ориентированные на определение структуры фразы, текста, определение ритмических групп, своих чувств и впечатлений, предполагаемого сюжета);

- лексические, предполагающие заполнение схемы песни, определение неизвестных слов исходя из контекста, поиск лексики, относящейся к определенной теме, фразы, не подходящей по смыслу, определение расхождений в двух вариантах песни;

- грамматические, направленные на поиск заданных грамматических структур, определение действий персонажей, нахождение личных местоимений и соотнесение их с героями песни, классификация лексики по грамматическим категориям.

Все эти упражнения носят опережающий характер, содержат неизвестный для ученика материал (либо по содержанию, либо по виду деятельности). Выполняя их, учащийся вынужден всё время обращаться к материалу песни, но как бы с новых позиций использовать его для выполнения новых задач. Материал, который запоминает ученик таким образом, всегда оперативен, его легко можно использовать в любых новых ситуациях общения. Результатом практического применения подготовительных упражнений являются следующие умения:

- различать интонацию фразы;
- различать формы слов, словосочетаний, грамматических структур на слух;
- устанавливать причинно-следственные связи событий.

Практическая работа по применению аутентичных музыкальных композиций при процессе обучения аудированию убеждает, что следующие задания являются наиболее эффективными, а главное – вызывают наибольший интерес у учащихся, а именно:

- текст песни с пропусками;
- восстановление строчек, абзацев;
- подбор рифмы;
- исправление ошибок;
- запись того, что стало понятным;
- проследить частоту употребления отдельных слов/ предложений;
- реконструирование песни (пазлы/строки);
- написание глоссария к песне;
- распределение слов песни по грамматическим категориям;
- составление таблицы глаголов из песни и распределение их по временам;

нам;

- расшифровка текста песни в малых группах, используя одноязычное толкование словаря;

- работа с параллельным текстом песни; выявление семантических полей по теме музыкальной композиции.

Значит ли это, что при обучении аудированию должны использоваться только аутентичные материалы? Ответ на этот вопрос должен найти каждый учитель сам с учетом того, что предлагаемый аутентичный материал должен быть понятен ученикам, соответствовать уровню сформированности их языковой компетенции и отражать реалистические модели письменного или разговорного иностранного языка. При этом следует помнить, что обучение естественному, современному иностранному языку возможно лишь при условии использования материалов, взятых из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами. Это позволит с большей эффективностью осуществлять обучение всем видам речевой деятельности, формировать иноязычную коммуникативную компетенцию, имитировать погружение в естественную речевую среду на уроках иностранного языка.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Мендалиева А.М.

*Основная общеобразовательная школа, село Михайловка,
Астраханская область*

Аннотация. Автор в данной статье делает акцент на целях и задачах в процессе изучения иностранного языка, на обязательном изучении лексических единиц, на произносительной стороне речи, на систематизации словообразовательных средств, аудировании.

Ключевые слова: дидактический вопрос, концепция, актуальность, обязательный минимум, компетенция, выпускник.

Поиск ответа на традиционный дидактический вопрос – как учить – выводит нас на категорию методов обучения. В профессиональной деятельности учителя методы играют немаловажную роль, они являются связующим звеном между запроектированной целью и конечным результатом. Существует множество различных методов, но, насколько эффективны упражнения, ещё не совсем известно. На уроках иностранного языка упражнения дают свои результаты в основных составляющих образованности: предметно-информационной, деятельностно-коммуникативной и ценностно-ориентационной.

Каждый, изучавший иностранный язык, знает, как нелегко даётся запоминание чужой речи. А между тем, успешное развитие умения читать, говорить или понимать со слуха невозможно без прочных знаний и умений в области лексики, так как с её помощью происходит приём и передача информации. Стоит обратить внимание на влияние упражнений на формирование специальных лексических умений и навыков.

В государственном образовательном стандарте прописаны 5 компетенций (речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная), которые должны развиваться в процессе обучения иностранному языку. Данный способ называется компетентностным подходом в образовании и тем самым делает эту тему актуальной. В соответствии с законом об образовании РФ иностранный язык изучается со ступени начального общего до ступени среднего (полного) образования. Допускается обучение, подготовка и повышение квалификации граждан РФ в иностранных образовательных учреждениях.

На результат обучения влияют не только методы обучения, но и возраст учащихся, а от последнего зависит и степень внимания, и сконцентрированность, и настрой на урок. Подход учителя к подаче материала и разработанность упражнений, способных заинтересовать учащихся, помогут достичь наилучшего эффекта в мотивации детей, в повышении интереса к изучению иностранного языка.

Концепция модернизации российского образования гласит о переходе к постиндустриальному, информационному обществу, о значительном расширении масштабов межкультурного взаимодействия. Поэтому важность приобретают факторы коммуникабельности толерантности.

Актуальность данной темы в том, чтобы реализовать региональный образовательный компонент и использовать компетентностный подход в образовании, а также выяснить влияние упражнений на формирование специальных лексических умений и навыков. Так как роль иностранного языка значительно повысилась, педагоги отмечают важность обучения иностранному языку как средству общения для понимания школьниками общности мирового культурного процесса и осознания особой роли в нём культуры каждого народа. Но недостаточное количество методической литературы вынуждает школы прибегать к использованию исследовательских работ студентов.

Данной проблеме посвящено большое количество литературы. В работах Зимней И.А., Пассова Е.И., Колкера Я.М., Харлова Г.А., Гальсковой Н.Д., Гез Н.И.

Изучение иностранного языка на ступени основного общего образования направлено на достижение следующих целей:

• развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности её составляющих – речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной:

• речевая компетенция – развитие коммуникативных умений в четырёх основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме);

• языковая компетенция – овладение новыми языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими) в соответствии с темами, сферами и ситуациями общения, отобранными для основной школы; освоение знаний о языковых явлениях изучаемого языка, разных способах выражения мысли в родном и изучаемом языке;

• социокультурная компетенция – приобщение учащихся к культуре, традициям и реалиям страны/стран изучаемого иностранного языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся основной школы на разных её этапах (V-VI и VII-IX классы); формирование умения представлять свою страну, её культуру в условиях иноязычного межкультурного общения;

• компенсаторная компетенция – развитие умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации;

• учебно-познавательная компетенция – дальнейшее развитие общих и специальных учебных умений; ознакомление с доступными учащимся способами и приёмами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий;

• развитие и воспитание понимания у школьников важности изучения иностранного языка в современном мире и потребности пользоваться им как средством общения, познания, самореализации и социальной адаптации; воспитание качеств гражданина, патриота; развитие национального самосознания, стремления к взаимопониманию между людьми разных сообществ, толерантного отношения к проявлениям иной культуры.

Однако обучение иностранному языку невозможно без знания лексических единиц, лексика – это основа, которая становится предпосылкой к изучению, развитию и формированию грамматических, фонетических умений и навыков, а также коммуникативной компетенции.

Преподавание и изучение иностранного языка по сути творческие и когнитивные (сознательные) процессы, направленные на развитие свободного и творческого мышления, способности к самостоятельной поисковой деятельности. Важно использовать задания, стимулирующие познавательную активность учащихся, в ходе которой он осуществляет поиск необходимой информации о стране изучаемого языка, ее традициях и истории, творчески перерабатывает эту информацию.

Овладевая речевой единицей, учащиеся учатся пользоваться лексико-грамматическими средствами иностранного языка в соответствии с его нормами в целях коммуникации, а не как объектом их теоретического изучения (Шатилов С.Ф.). Чтобы лучше знать язык, нужно как можно больше общаться на нем, так как в процессе речи используются все аспекты языка: лексика, фонети-

ка, грамматика. А без знания лексики трудно говорить на языке, подбирая соответствующие эквиваленты.

Обязательный минимум содержания образования и требования к уровню подготовки выпускника основного общего образования.

Языковые знания и навыки. Языковые знания и навыки представлены в обобщенном виде□.

Произносительная сторона речи.

Совершенствование произношения, включая интонацию, осуществляется за счет коррекции произношения звуков изучаемого языка; лучшего овладения основными интонационными моделями предложения; более четкого различения звуков на слух; соблюдения правильного ударения в словах и фразах; умения правильно произносить иностранные заимствования.

Лексическая сторона речи.

Добавление 350-400 слов для рецептивного усвоения, из них 150 слов для продуктивного усвоения. Объем рецептивного словаря – около 2500 лексических единиц, а продуктивного – 950 лексических единиц.

Систематизация словообразовательных средств и за счет этого расширение потенциального словаря; совершенствование лексических навыков, повышение их комбинаторики, гибкости. Безэквивалентная и фоновая лексика и способы ее передачи.

Аудирование.

Выделение основной мысли в воспринимаемом на слух тексте; выбор главных фактов из текста, воспринимаемого на слух. По отношению к основной школе используются тексты большего объема и более сложные в языковом и содержательном планах.

В итоге можно сказать, что изучение иностранного языка необходимо для формирования и развития вышеуказанных компетенций, а также для того, чтобы выпускник мог социализироваться в обществе и соответствовать социальному запросу населения и государства.

ПРОБЛЕМА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКА

Нуришанова И.Б.

Юргинский технологический колледж, г. Юрга

Аннотация. Автор пишет о проблеме трудоустройства выпускников, о конкуренции, существующей на рынке труда. В работе представлены цели и задачи профессиональных компетенций, проект, имеющий четыре части и результаты работы школы «Путь к мастерству».

Ключевые слова: трудоустройство, целевая группа, проект, этап, карьера, компетенция, предприниматель, студент.

Данные по трудоустройству и закрепляемости на рабочих местах выпускников колледжа специальности Технология продукции общественного питания свидетельствуют о том, что не все выпускники трудоустраиваются в соответ-

ствии с выбранной специальностью, часть выпускников выбирают другие сферы (торговля, недвижимость).

Причины подобного явления, по мнению работодателей, связаны с недостаточным качеством подготовки выпускников, их неконкурентоспособностью на современном рынке труда. Конкурентоспособный специалист на современном рынке труда – это специалист, не только владеющий суммой знаний по различным дисциплинам, но и умеющий ориентироваться в конкретной профессиональной ситуации, действовать в ситуации неопределенности, т.е. обладающий профессиональными и общими компетенциями.

Намерение педагогов нашего отделения Технология продукции общественного питания разрешить проблему конкурентоспособности выпускника на рынке труда привело к разработке и реализации проекта школы «Путь к мастерству». Цель: формирование и развитие у обучающихся общих и дополнительных профессиональных компетенций, востребованных на рынке труда посредством системного подхода в работе со студентами во внеурочное время и активизации форм и методов обучения на основе практико-ориентированного подхода, направленных на формирование общих и дополнительных профессиональных компетенций.

Были поставлены задачи:

- Изучить нормативные документы по специальности Технология продукции общественного питания.
 - Провести опрос среди работодателей с целью выявления основных требований к качеству подготовки выпускника.
 - Разработать методическое обеспечение для реализации проекта.
 - Создать условия по развитию адаптации и мотивации у обучающихся к учебному процессу.
 - Создать условия по развитию наиболее значимых для работодателя общих компетенций выпускника.
 - Создать условия для формирования дополнительных профессиональных компетенций, заявленных работодателями.
 - Создать условия для формирования активной жизненной позиции будущих выпускников.
 - Проанализировать результаты формирования и развития общих и дополнительных профессиональных компетенций выпускника, обозначенных работодателями как наиболее актуальные.
 - Определить путь дальнейшего развития проекта.
- Для реализации проекта была создана целевая группа:
- обучающиеся по специальности Технология продукции общественного питания на базе основного общего образования;
 - преподаватели профессионального цикла отделения Технология продукции;
 - общественного питания;
 - заведующий отделением Технология продукции общественного питания;
 - методист;
 - преподаватель экономики;

- психолог;
- выпускники колледжа отделения Технология продукции общественного питания;
- социальные партнеры;
- специалисты центра занятости населения города;
- психологическая служба города.

Проект был разделен на четыре этапа:

1. Аналитический. Подборка и изучение нормативных документов, анализ требований работодателей к выпускникам по специальности Технология продукции общественного питания. Разработка концепции проекта.

2. Основной.

2.1. Организационный: разработка плана реализации проекта и учебно-методических материалов по различным направлениям деятельности. Анализ условий для воплощения замысла.

2.2. Профориентационный: организация деятельности обучающихся через проведение тематических вечеров, профпроб, профориентационных тренингов, профдиагностических бесед с психологом с целью адаптации и повышения мотивации к обучению. Составление психологического портрета на каждого студента.

2.3. Профессиональный: организация деятельности обучающихся по развитию общих и формированию профессиональных компетенций, заявленных работодателями через изучение дополнительных модулей, не предусмотренных Федеральным государственным образовательным стандартом. Проведение собеседований и практических экзаменов по каждому из модулей. Выдача сертификатов о прохождении модулей.

2.4. Творческий: организация творческой и учебной исследовательской деятельности обучающихся через участие в конференциях, выставках и конкурсах профессионального мастерства на городском и областном уровнях. Проведение семинаров, тренингов, направленных на обучение студентов работе со стрессовым и депрессивным состоянием, проявлениями эмоциональной напряжённости.

2.5. Профессиональная карьера: предоставление необходимой информации студентам по поиску работы и быстрой адаптации на рынке труда в результате тесного сотрудничества с психологом, психологической службой города Юрги, представителями Центра занятости, преподавателем экономики и предпринимателями города. Презентация обучающимся проекта по организации собственного дела.

3. Заключительный. Организация пресс-конференции в рамках колледжа с участием обучающихся школы «Путь к мастерству», администрации и студентов колледжа, работодателей, обучающихся школ города. Оценка результатов деятельности школы. Выступление с демонстрацией материалов на уровне образовательного учреждения.

4. Рефлексивный. Изучение удовлетворенности обучающихся и работодателей результатами работы школы «Путь к мастерству». Корректировка этапов проекта на основании анализа анкетирования. Определение дальнейших перспектив развития проекта.

Результаты реализации проекта отслеживались в динамике посредством показателей рейтинговой системы оценки успеваемости по каждому из модулей, качественной успеваемости, сохранности контингента и наполняемости портфолио на каждого обучающегося, а также посредством отчетности педагогов, участников проекта о результатах проделанной работы.

Результаты работы школы «Путь к мастерству»:

- рост сохранности контингента;
- рост качественной успеваемости;
- рост количества обучающихся, занимающихся учебно-исследовательской работой;
- рост количества обучающихся, принимающих участие в городских и областных конкурсах профессионального мастерства, выставках, олимпиадах;
- полное освоение обучающимися дополнительных профессиональных компетенций, заявленных работодателями;
- рост количества трудоустроенных выпускников по специальности Технология продукции общественного питания (2015г-100%);
- рост количества выпускников, пожелавших продолжить образование в высших учебных заведениях по специальности Технология продукции общественного питания.

Полученные результаты позволили сделать вывод, что мы на правильном пути. И мы рассматриваем дальнейшее развитие проекта:

– Организация телевизионной передачи «Попробуй» в рамках проекта на базе образовательного учреждения с участием городского телевидения.

– Обобщение опыта организации деятельности школы на региональном и всероссийском уровнях.

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Петрова Н.А., Сурикова Н.В.

Дошкольное образовательное учреждение № 124 «Здоровый ребенок», г. Астрахань

Аннотация. Автор рассказывает читателям о том, как дошкольники в разный период времени дают себе оценку, которая не всегда является объективной. В работе делается акцент на то, что развитие самосознания находится в тесной связи с формированием познавательной и мотивационной сферы ребенка.

Ключевые слова: дошкольник, оценка, поступок, личностные качества, сравнение, самосознание, время.

В дошкольном возрасте оценка и самооценка носят эмоциональный характер. Из окружающих взрослых наиболее яркую положительную оценку получают те из них, к которым ребенок испытывает любовь, доверие, привязанность. Старшие дошкольники чаще подвергают оценке внутренний мир окру-

жающих взрослых, дают им более глубокую и дифференцированную оценку, нежели дети среднего и младшего дошкольного возраста.

Сравнение самооценки дошкольника в разных видах деятельности показывает неодинаковую степень ее объективности («переоценка», «адекватная оценка», «недооценка»). Правильность детской самооценки в значительной мере определяется спецификой деятельности, наглядностью ее результатов, знанием своих умений и опытом их оценки, степенью усвоения истинных критериев оценки в данной области, уровнем притязания ребенка в той или иной деятельности. Так, детям легче дать адекватную самооценку выполненного им рисунка на конкретную тему, нежели верно оценить свое положение в системе личных отношений. На протяжении дошкольного детства сохраняется общая положительная самооценка, основанная на бескорыстной любви, заботе близких взрослых. Она способствует тому, что дошкольники склонны завышать представления о своих возможностях. Расширение видов деятельности, которые осваивает ребенок, приводит к формированию четкой и уверенной конкретной самооценки, в которой выражается его отношение к успеху отдельного действия. Характерно, что в этом возрасте ребенок отделяет собственную самооценку от оценки себя другими. Познание дошкольником пределов своих сил происходит на основе не только общения с взрослыми, но и собственного практического опыта, дети с завышенными или заниженными представлениями о самих себе более чувствительны к оценочным воздействиям взрослых, легко поддаются их влияниям.

В возрасте трех-семи лет общение со сверстниками играет существенную роль в процессе самосознания дошкольника. Взрослый – это недостижимый эталон, а с ровесниками можно себя сравнивать как с равными. При обмене оценочными воздействиями возникает определенное отношение к другим детям и одновременно развивается способность видеть себя их глазами. Умение ребенка анализировать результаты собственной деятельности прямо зависит от его умения анализировать результаты других детей. Так, в общении со сверстниками складывается способность оценивать другого человека, которая стимулирует развитие относительной самооценки. Она выражает отношение ребенка к себе в сопоставлении с другими людьми.

Чем младше дошкольники, тем менее значимы для них оценки сверстников. В три-четыре года взаимооценки детей более субъективны, чаще подвержены влиянию эмоционального отношения друг к другу. В этом возрасте ребенок завышено оценивает свои возможности в достижении результата, мало знает о личностных качествах и познавательных возможностях, зачастую смешивает конкретные достижения с высокой личной оценкой. При условии развитого опыта общения в пять лет ребенок не только знает о своих умениях, но имеет некоторое представление о своих познавательных возможностях, личностных качествах, внешнем облике, адекватно реагирует на успех и неудачу. В шесть-семь лет дошкольник хорошо представляет свои физические возможности, оценивает их правильно, у него складывается представление о личностных качествах и умственных возможностях. Малыши почти не могут обобщать действия товарищей в разных ситуациях, не дифференцируют близкие по содержанию качества. В младшем дошкольном возрасте положительные и отрицательные

оценки сверстников распределяются равномерно. У старших дошкольников преобладают положительные оценки. Наиболее восприимчивы к оценкам сверстников дети 4,5-5,5 лет. Очень высокого уровня достигает умение, сравнения себя с товарищами у детей пяти-семи лет. У старших дошкольников богатый опыт индивидуальной деятельности помогает критически оценивать воздействия ровесников.

С возрастом самооценка становится все более правильной, полнее отражающей возможности малыша. Первоначально она возникает в продуктивных видах деятельности и в играх с правилами, где наглядно можно увидеть и сравнить свой результат с результатом других детей. Имея реальную опору – рисунок, конструкцию – дошкольникам легче дать себе правильную оценку. Постепенно у дошкольников возрастает способность мотивировать самооценку, причем изменяется и содержание мотивировок. В исследовании Т. А. Репиной показано, у детей трех-четырёх лет чаще наблюдается тенденция обосновывать ценностное отношение к себе эстетической привлекательностью, а не этической («Нравлюсь себе, потому что красивая»). Четырёх-пятилетние дети связывают самооценку в основном не с собственным опытом, а с оценочными отношениями окружающих: «Я хороший, потому что меня воспитательница хвалит». В этом возрасте намечается желание, что-то изменить в себе, хотя оно не распространяется на характеристики нравственного облика.

В 5-7 лет обосновывают положительные характеристики самих себя, с точки зрения наличия каких-либо нравственных качеств. Но даже в шесть-семь лет не все дети могут мотивировать самооценку. На седьмом году жизни у ребенка намечается дифференциации двух аспектов самосознания: познание себя и отношение к себе. При самооценке: «Иногда хороший, иногда плохой» наблюдается эмоционально положительное отношение к себе («нравлюсь») или при общей положительной оценке: «Хороший» – сдержанное отношение («Нравлюсь себе чуть-чуть»). В старшем дошкольном возрасте наряду с тем, что большинство детей удовлетворено собой, стремление изменить что-то в себе, стать другим, возрастает.

К семи годам у ребенка происходит важное преобразование в плане самооценки. Она из общей становится дифференцированной. Ребенок делает выводы о своих достижениях: он замечает, что с чем-то справляется лучше, а с чем-то хуже. До пяти лет дети обычно переоценивают свои умения. А в 6,5 лет редко хвалят себя, хотя тенденция похвалиться сохраняется. В то же время возрастает число обоснованных оценок. К 7 годам большинство детей правильно себя оценивают и осознают свои умения и успехи в разных видах деятельности.

Кроме осознания своих качеств, старшие дошкольники пытаются осмыслить мотивы своих и чужих поступков. Они начинают объяснять собственное поведение, опираясь на знания и представления, почерпнутые от взрослого, и собственный опыт. К концу дошкольного возраста самооценка ребенка, его оценочные суждения об окружающих постепенно становятся все более полными, глубокими, детализированными, развернутыми.

Эти изменения объясняются в значительной степени появлением интереса старших дошкольников к внутреннему миру людей, переходом их к личностному общению, усвоением значимых критериев оценочной деятельности,

развитием мышления и речи. В самооценке дошкольника находят отражение развивающиеся у него чувства гордости и стыда.

Развитие самосознания находится в тесной связи с формированием познавательной и мотивационной сферы ребенка. На основе их развития в конце дошкольного периода появляется важное новообразование — ребенок оказывается способным в особой форме сознавать и самого себя и то положение, которое он в данное время занимает, т. е. у ребенка появляется «осознание своего социального «я» и возникновение на этой основе внутренней позиции». Данный сдвиг в развитии самооценки имеет значение в психологической готовности дошкольника к обучению в школе, в переходе к следующей возрастной ступени. Возрастает к концу дошкольного периода и самостоятельность, критичность детской оценки и самооценки.

В дошкольном детстве начинает складываться еще один важный показатель развития самосознания — осознание себя во времени. Ребенок первоначально живет только настоящим. С накоплением и осознанием своего опыта ему становится доступным понимание своего прошлого. Старший дошкольник просит взрослых рассказать о том, как он был маленьким, и сам с удовольствием вспоминает отдельные эпизоды недалекого прошлого. Характерно, что, полностью не осознавая изменений, происходящих в самом с течением времени, ребенок понимает, что раньше был не таким, как теперь: был маленьким, а сейчас вырос. Его интересует и прошлое близких людей. У дошкольника складывается способность осознать, и ребенок хочет пойти в школу, освоить какую-то профессию, расти, чтобы приобрести определенные преимущества. Осознание своих умений и качеств, представление себя во времени, открытие для себя своих переживаний — все это составляет начальную форму осознания ребенком самого себя, возникновение личного сознания. Оно появляется к концу школьного возраста, обуславливая новый уровень осознания своего места в системе взаимоотношений со взрослым (т. е. теперь ребенок понимает, что он еще не большой, а маленький).

ПРОБЛЕМА АБОРТОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Плотникова К.И.

Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова, г. Магнитогорск

Аннотация. *В статье представлен анализ проблемы абортов в подростковом возрасте. Рассматриваются основные причины изменения репродуктивного поведения подростков. Подчеркивается значимость полового воспитания несовершеннолетних.*

Ключевые слова: *подросток, аборт, репродуктивное поведение.*

По оценке министра здравоохранения и социального развития РФ Михаила Зурабова, в России ежегодно делается 1,6-1,7 миллионов абортов. Россия на первом месте в мире по числу абортов: здесь, даже по официальной статистике

абортом заканчиваются 57% всех беременностей. Каждый пятый аборт делается подростками до 18 лет. От 10 до 15 % абортуют дают различные осложнения, 7-8 % женщин после них становятся бесплодными. Каждый год армия тех, кто не может иметь детей, пополняется на 200-250 тысяч.

По законодательству возраст до 15 лет является показателем для прерывания беременности. Но врачи крайне редко рекомендуют девушкам делать аборт. Практически все из них добровольно идут на прерывание беременности. Большое значение имеет социальное положение девушки. Зачастую на решение беременной влияют родители и, к сожалению, не в пользу будущего ребенка. Они опасаются не только осуждения, но и за здоровье дочери. Ведь большинство таких беременностей проходят с осложнениями: от внутренней патологии до выкидыша и мертворождения. Т.А. Гурко считает: хотя число детей, рожденных несовершеннолетними, не так велико, эту категорию необходимо учитывать при разработке программ социальной политики [1, 86]. Таким образом, количество рождений среди матерей, не достигших совершеннолетия, в последнее десятилетие остается стабильным. С 2005 года число рождений юными матерями незначительно уменьшается, но, скорее всего, это связано с ростом количества абортующих в данной возрастной группе и снижением общей численности подростков по причине «демографической ямы» 90-х гг. XX в.

Имеющиеся данные свидетельствуют о том, что в последние годы характер сексуального и репродуктивного поведения подростков изменился. Возросла вероятность добрачных половых отношений, а также вероятность первых половых контактов в период ранней юности, что приводит к увеличению частоты внебрачных родов и абортующих. Число абортующих у подростков, согласно официальным данным, составляет 56% исходов беременности. Помимо официально зарегистрированных, существуют еще нелегальные аборты, которые попадают в статистику только в том случае, если приводят к расстройству здоровья вплоть до летального исхода.

В литературе используются различные термины для обозначения подросткового возраста. Наиболее часто встречается термин «пубертатный период» как отвечающий сравнительно точной и универсально приемлемой для различных культур идентификации. В качестве показателя начала определенных физиологических и анатомических изменений пубертатный период рассматривается в большинстве обществ как существенный перелом в жизненном цикле индивидуума и его значение отмечается особыми социальными ритуалами. Сама по себе, однако, концепция пубертатного периода не расширяет рамок традиций и обычаев, определяющих характер предшествующей, настоящей и будущей активности, которая в значительной степени предопределяет природу перехода от детского к взрослому состоянию.

Подобно понятию «подростковый период», проблему беременности у подростков нельзя рассматривать лишь в узких биологических рамках; ее следует изучать как социальную проблему, компоненты и последствия которой тесно связаны с изменениями взаимоотношений, традиций, социальных институтов и ценностей.

Аборт – искусственное прерывание беременности, которое достигается извлечением плода из матки до 22 недель развития (в соответствии с показаниями). Аборт может привести к нарушениям гормональной и менструальной функций (от 2% до 28%), нередко приводящих к вторичному бесплодию; хроническим воспалительным процессам внутренних половых органов. Кроме того, аборт оказывает стрессовое воздействие на неокрепшую психику девочки-подростка, что может сказаться на всей последующей жизни.

Главная причина абортов – низкая сексуальная культура и отсутствие должного уровня знаний о современных методах контрацепции и опасных последствиях для здоровья.

Делая выбор, девочка-подросток не осознает последствий, не хочет себя обязывать чем-то. Несмотря на то что современные методы контрацепции позволяют значительно снизить риск нежелательной беременности, многие девушки сталкиваются с этой проблемой. Поэтому очень часто нежелательная беременность заканчивается ее прерыванием. Сексуально безграмотные подростки – молоденькие девочки (15% от числа всех прерывающих беременность), которые недавно познали «взрослую» жизнь, «нагуляли» беременность. Как правило, это инфантильные особы, привыкшие думать не «до» или «вместо», а «после» полового акта. Они полностью зависимы от родителей, социально несостоятельны. Наличие беременности для них – это неприятное открытие. У девочек-подростков 15-17 лет 75% беременностей заканчивается абортом (на 1 роды приходится 3 аборта).

Девушки, решившиеся на аборт, утверждают, что «сейчас не самый подходящий момент родить ребенка», «не хотят быть матерями-одиночками», у них «проблемы в супружеских отношениях». Среди причин встречаются и такие: «ребенок помешал бы продолжению учебы».

На решение прервать беременность влияет положение в семье. Зачастую девушка вступает в сексуальные отношения в раннем возрасте и не до конца отдаёт себе отчет в своих действиях. Некая беспечность, которая присутствует в ее поведении, может стать основополагающей для незапланированной беременности. В такой ситуации родители должны стать опорой и поддержать подростка словом и делом. На практике это случается довольно редко. Взрослым свойственно осуждать подобное поведение. Поэтому родители, возможно, не осознавая, что они делают, сами подталкивают девушку к аборту.

Ранний аборт может повлечь за собой дальнейшее бесплодие, которое непосредственно влияет на судьбу женщины и негативно сказывается на демографической ситуации в обществе. Кроме того, велики психические последствия аборта. Чувство вины, которое возникает у многих девушек после аборта, часто сохраняется на десятки лет. Даже после рождения нескольких детей и счастливой семейной жизни некоторые женщины не могут простить себе эту ошибку. Многие девушки, сделавшие аборт, признаются, что постоянно думают о том, какого пола был их нерожденный ребенок. Решение сделать аборт чревато серьезными последствиями, даже если обследование обнаружило у плода врожденные дефекты, а аборт – вынужденный. Около 20% девушек, прервавших беременность, переживают сильнейший эмоциональный стресс.

Половое воспитание – одно из возможных средств предотвращения нежелательной беременности, а, следовательно, и аборт. Девочки с раннего возраста должны знать о половой жизни и её последствиях, причем миссия полового воспитания лежит не только на школе, но и на родителях. Девушки должны научиться уважать себя, уважать и любить свое тело, ценить моногамные длительные отношения, понимать, что секс должен быть продолжением эмоциональной связи. Такое отношение благотворно влияет на их эмоциональное, психологическое и физическое состояние. Половое воспитание учит, как избежать нежелательной беременности.

Юноши должны научиться с уважением относиться к своему телу, не превращать секс в спорт, средство доказать свою мужественность, научиться нести ответственность не только за себя, но и за партнершу. Они должны понимать, что секс может закончиться беременностью, и в этом случае они несут ответственность за будущего ребенка. По всем законам, биологическим и человеческим, именно отец должен обеспечивать ребенка.

С другой стороны, запрещение абортов не может привести к повышению рождаемости. Наоборот, через ухудшение состояния здоровья женщин из-за широкого распространения криминальных абортов и роста вторичного бесплодия такая мера может привести к противоположному результату. Альтернативой искусственному аборту может стать широкое внедрение в практику контроля рождений, эффективных средств контрацепции. Решение этого вопроса позволит снизить частоту вторичного бесплодия. Следовательно, полное удовлетворение потребностей населения в эффективных контрацептивных средствах – один из путей интенсификации процесса воспроизводства населения, одна из мер демографической политики по линии здравоохранения.

Для стран с наиболее низким уровнем нежелательных беременностей обычно характерны более реалистичный взгляд на сексуальность и больший доступ к службам планирования семьи. Играют роли и такие факторы, как большие экономические возможности для молодых людей и поддержка их самооценки. Обстановка, в которой растут дети, включая жилищные условия, детские учреждения, образование, определяют, насколько они смогут справиться с жизненными кризисами, когда вырастут.

Дж. Бест подчеркивает, что «определение социальных проблем производится теми, кто отстаивает свое понимание социальных условий и действует в соответствии с ним. Понятие «социальное конструирование социальных проблем» обозначает процессы, посредством которых определенные социальные условия становятся предметом общественного беспокойства» [2]. Р. Ленуар считает, что для конструирования социальной проблемы недостаточно, если найдутся агенты, обладающие необходимой компетенцией для ее анализа и выработки приемлемых решений, – необходимо также присутствие данной проблемы на сцене публичных дебатов [3, 117-118]. И.Г. Ясавеев полагает, что одни ситуации наделяются в обществе статусом серьезных социальных проблем (находятся в центре внимания политиков, журналистов, экспертов, социальных работников, социологов и т.д. и вызывают высокий уровень общественного

беспокойства), а другие, не менее опасные и угрожающие, наоборот, депроблематизируются [4, 15].

Таким образом, можно сделать вывод, что причинами абортсв в подростковом возрасте являются изменившийся характер сексуального и репродуктивного поведения подростков, низкий уровень сексуальной культуры. Запрещение абортсв не может решить данную проблему. Обществу необходимо разработать и внедрить программу по моральному, половому воспитанию молодежи, повысить доступность средств контрацепции.

Литература

1. Гурко Т.А. Опыты сексуальных отношений, материнства и супружества несовершеннолетних женщин // СОЦИС. – 2002. - № 11. – С. 83-91.
2. Бест Дж. Социальные проблемы / Пер. с англ. И. Ясавеева (электронный ресурс). – URL: <http://socprob.ru/2008/sotsialnyie-problemyi-best-dzh.html> (дата обращения 20.05.2012).
3. Ленуар Р., Мерлье Д., Пэнто Л., Шампань П. Начала практической социологии / Пер. с фр. А.Т. Бикбова, Д.В. Баженова, Е.Д. Вознесенской, Г.А. Чередниченко; Отв. ред. и предисл. Н.А. Шматко; послесл. А.Т. Бикбова. – М.: Институт экспериментальной социологии; – СПб.: Алетейя, 2001. – С. 117-118.
4. Ясавеев И.Г. Конструкционистский подход к социальным проблемам // Журнал исследований социальной политики. – 2004. - № 4. – С. 533-546.

ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Руш С.С., Иванисова Е.Ю.

Началовская средняя общеобразовательная школа, село Началово, Астраханская область

Аннотация. Автор убедительно доказывает, что использование ИКТ-технологий – это не мода, а веяние времени, т.к. они помогают учителю более точно, наглядно объяснить новый материал, а ученикам легче усвоить, понять, запомнить то, о чем говорил учитель. Авторы делают акцент на инициативе и самостоятельности учеников, на том, что они знают и умеют делать. Авторы подчеркивают уникальные дидактические возможности ИКТ.

Ключевые слова: начальная школа, стандарты, познавательные мотивы, актизация умственной деятельности, компьютер, информация.

В наши дни современная школа должна готовить выпускников к жизни в информационном обществе, в котором главными продуктами производства являются информация и знания. Одна из первых задач, которую мы должны решить, заключается в создании таких условий обучения, при которых уже в школе дети могли бы раскрыть свои возможности, подготовиться к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире.

Информатизация школы является в данное время одним из приоритетных направлений. При информатизации должна быть решена проблема соотношения традиционных составляющих учебного процесса и новых информационных технологий, новых взаимоотношений обучающегося, учителя и образовательной среды. С введением новых образовательных стандартов одной из ключевых компетентностей учителей начальных классов является информационно-коммуникационная компетентность.

Начальная школа – это первые шаги ребенка по дорогам наук и открытий. Здесь закладывается фундамент знаний, на котором ученик будет строить свое дальнейшее образование.

Чтобы ответить на вопросы: чему учить, как учить, зачем учить, следует вспомнить, что в результате обучения выпускнику современной школы нужны не сумма знаний и умений, а способности к получению знаний и умений, не исполнительность, а инициатива и самостоятельность. Происходит смещение с того, что не знает и не умеет ребёнок, на то, что знает и умеет!

Я считаю, что главные приоритеты новых стандартов образования должны базироваться на развитии ИКТ грамотности и формировании ИКТ компетентности на всех ступенях обучения. Под ИКТ грамотностью мы понимаем использование цифровых технологий, инструментов коммуникации и сетей для получения доступа к информации, управления информацией, ее интеграции, оценки и создания для функционирования в современном обществе.

Что же обозначает понятие: ИКТ-компетентность? Это приобретение умений самостоятельно искать, собирать, анализировать, оценивать, организовывать, представлять, передавать информацию, моделировать и проектировать объекты и процессы, в том числе – собственную индивидуальную деятельность и работу коллектива, квалифицированно используя доступные современные средства информационных и коммуникационных технологий.

Таким образом, компетентность составляет основу любой профессиональной деятельности. По мнению М.Б. Лебедевой, О.Н. Шиловой, ИКТ-компетентность проявляется в способности индивида «решать учебные, бытовые и профессиональные задачи с использованием информационных и коммуникационных технологий».

Для того чтобы урок был интересен детям, чтобы активизировалась их мыслительная деятельность, появилась потребность к творческому созиданию, учителю необходимо уделять большое внимание отбору методов, приемов, средств обучения, их разнообразию и целесообразности их применения.

Следует помнить, что младший школьный возраст является благоприятным для формирования мотивационного компонента учебной деятельности, развития познавательных интересов и потребностей, раскрытия индивидуальных особенностей и личностных способностей, освоения продуктивных приёмов и навыков учения, становления адекватной самооценки, критичности в отношении себя и окружающих, а также развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции.

Существует достаточно много путей и средств, выработанных практикой для формирования устойчивых познавательных мотивов, среди них И.П. Подласый выделяет как особо значимые следующие:

- обучение с компьютерной поддержкой;
- применение мультимедиа-систем;
- использование интерактивных компьютерных средств.

Как показывают данные психолого-педагогические и дидактические исследования (Я.А. Ваграменко, А.А. Кузнецов, Е.И. Машбиц, Е.С. Полат, И.В. Роберт, В.В. Рубцов, О.К. Тихомиров и др.), необходимым потенциалом в развитии мотивационной сферы обучающихся обладают методики обучения на основе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), так как именно они способны обеспечить индивидуализацию обучения, адаптацию к способностям и интересам обучаемых, развитие их самостоятельности и творчества, доступ к новым источникам учебной информации, использование компьютерного моделирования изучаемых процессов и объектов и т. д.

Использование средств ИКТ способствует учёту индивидуальных возможностей каждого ученика, его интересов, склонностей, субъективного опыта, накопленного в обучении и реальной жизни, а также необходимости требования индивидуализации обучения, адаптации его к познавательным потребностям и интересам обучаемых.

Включение ИКТ-компонента в учебный процесс изменяет роль средств обучения, используемых при преподавании различных дисциплин, в результате изменяет саму учебную среду. В центре обучения оказывается сам обучающийся: его мотивы, цели, его психологические особенности. Таким образом, применение ИКТ-компонента в учебном процессе позволяет увеличить объём информации, сообщаемой ученику на уроке, более активно по сравнению с обычными занятиями организовать познавательную деятельность, воздействовать на такие психологические процессы, как восприятие, мышление, запоминание, усвоение информации. Использование ИКТ-компонента на уроках приводит к активации умственной деятельности, формирует положительную мотивацию у большинства обучающихся к этим занятиям.

Нельзя сбрасывать со счетов и психологический фактор: современному ребенку намного интереснее воспринимать информацию именно в такой форме, а не только при помощи учебника, схем и таблиц.

Информационно-коммуникационные технологии помогают сделать учебную информацию для детского восприятия более интересной за счет привлечения зрительных образов, повышают качество обучения и желание учиться. Это делает урок наглядным и динамичным для детей.

Уроки с использованием презентационного материала имеют высокую плотность, интенсивность смены видов деятельности детей, они приобретают новую окраску, проходят эмоционально, выразительно, в игровой форме, что в итоге способствует повышению качества усвоения учебного материала.

Современные ИКТ обладают уникальными дидактическими возможностями. ИКТ позволяют:

1. Представлять обучаемому информацию в различной форме: текст, аудио, видео, анимация.
2. Контролировать временные параметры урока для каждого обучаемого.
3. Выдавать большой объём информации по частям, поэтому изучаемый материал усваивается легче, чем материал учебников и статей.

4. Активизировать процессы восприятия, мышления, воображения, памяти.
5. Мобилизовать внимание обучаемого.
6. Быть точным и объективным в оценке знаний.
7. Печатать, воспроизводить и комментировать информацию.
8. Выходить в мировое информационное сообщество.
9. Формировать мотивацию к учению и познавательный интерес.
10. Проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне, обеспечивает наглядность учебного процесса, дает возможность привлечения большого арсенала дидактического материала.
11. Обучающиеся младших классов получают первичные навыки работы с компьютерами, что является первым шагом к знакомству с информационным полем Интернета, медиаресурсов.

12. Применение ИКТ на уроках активизирует познавательную деятельность обучающихся, усиливает положительную мотивацию обучения.

В заключение замечу, что ни учителя, ни книгу никто не отменял, просто роль учителя, равно как и технологии представления текстов, существенно изменяется. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников: из авторитетного источника информации учитель становится соучастником исследовательского, творческого процесса, наставником, консультантом, организатором самостоятельной деятельности учащихся.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ К ЗАДАНИЮ С2 ЕГЭ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Салтыкова М.В.

*Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко,
г. Глазов*

Аннотация. Проблема подготовки учащихся старших классов к письменной части ЕГЭ по английскому языку является актуальной. Учебно-методические комплексы по английскому языку не содержат достаточно заданий и тренировочных упражнений, обеспечивающих полноценную подготовку старшеклассников к этому виду заданий. Особенно сложным, на наш взгляд, является задание С2, предполагающее письменное высказывание с элементами рассуждения. В данной статье приводятся примеры некоторых заданий для подготовки учащихся к эссе. **Ключевые слова:** единый государственный экзамен, раздел «Письмо», письменное высказывание с элементами рассуждения.

Требования единого государственного экзамена (ЕГЭ) и федерального образовательного стандарта выдвигают обучение письменной речи в качестве одной из приоритетных задач. Не все современные УМК содержат достаточное количество заданий для развития этого навыка. Данное исследование вызвано необходимостью ликвидировать несоответствие между требованиями ЕГЭ и теми возможностями, которые может предоставить УМК, для удовлетворения этих требований.

Анализ используемого УМК показал, что имеющиеся в нем задания направлены преимущественно на ознакомление школьников с этим видом письменного задания, а не на формирование навыков его написания. Таким образом, определилась цель нашего исследования – разработать комплекс упражнений для развития навыка написания задания С2 ЕГЭ и проверить его эффективность во время педагогической практики в школе.

В разделе «Письмо» проверяются навыки письменного высказывания с элементами рассуждения по предложенной проблеме. Работу по развитию навыков можно условно разделить на четыре этапа:

I этап. Теоретическая часть. Анализ задания, структуры выполнения и критериев оценивания.

Учащиеся знакомятся с новым типом задания: «Письменное высказывание с элементами рассуждения». Оно состоит из утверждения на какую-либо тему. Например, «a person who is fluent in a foreign language can easily work as an interpreter». В этом утверждении учащийся должен суметь выделить проблему, по которой он будет строить свое высказывание, например, «Is it enough to be fluent in a foreign language to become a good interpreter?».

Далее следует знакомство учащихся со структурой высказывания:

1. Вступление. Формулирование проблемы.
2. Изложение аргументов, подтверждающих точку зрения учащегося.
3. Изложение противоположных точек зрения с объяснением причин несогласия.
4. Заключение, представляющее собой вывод из вышеизложенного.

Кроме того, умение составлять письменное высказывание предполагает формирование у учащихся целого ряда навыков, которые отражены в критериях оценивания в КИМах ЕГЭ. Следует объяснить учащимся эти критерии для того, чтобы они лучше понимали предъявляемые к их работе требования.

Задание С2 «Письменное высказывание с элементами рассуждения» оценивается по следующим пяти критериям:

Первый критерий (К1) – решение коммуникативной задачи. Чтобы получить максимальную оценку (3 балла), необходимо уметь:

- выделить проблему и перефразировать ее;
- дать развернутые аргументы и контраргументы;
- сделать выводы в заключении;
- соблюдать нейтральный стиль изложения;
- соблюдать требуемый объем текста.

Второй критерий (К2) – организация текста. Чтобы получить максимальную оценку (3 балла), необходимо уметь:

- правильно использовать средства логической связи;
- делить текст на абзацы;
- создавать связный логичный текст.

Третий критерий (К3) – лексика. Чтобы получить максимальную оценку (3 балла), необходимо:

- правильно употреблять лексику в зависимости от коммуникативной задачи.

Четвертый критерий (К4) – грамматика. Чтобы получить максимальную оценку (3 балла), необходимо:

- правильно использовать грамматические структуры в высказывании.

Пятый критерий (K5) – орфография и пунктуация. Чтобы получить максимальную оценку (2 балла), необходимо:

- правильно употреблять пунктуационные знаки.

На этом этапе обучения учащиеся также знакомятся с примерами правильного выполнения задания, после чего следует их анализ: выделена ли проблема, какие абзацы содержит текст, насколько правильно аргументирована точка зрения автора, соблюдается ли объем и т.д.

II этап. Практическая часть. Выполнение тренировочных заданий.

На этом этапе следует научить школьников высказывать свое мнение, аргументировать его, находить проблему и логично выстраивать текст. Предполагается, что учащиеся уже имеют достаточный словарный запас и обладают достаточными знаниями в области грамматики английского языка (порядок слов в предложении, времена глагола, артикли и т.д.).

Разработанный комплекс тренировочных упражнений для обучения учащихся письменному высказыванию (задание C2) состоит из заданий двух видов: упражнения на решение коммуникативной задачи (K1) и упражнения по организации текста (K2).

Приведем несколько примеров упражнений для K1:

1. Read the following statement and state the problem. Учащимся даются несколько утверждений, в каждом из которых они должны выявить проблему и сформулировать ее.

2. Say whether you agree with the statement or not. Учащимся даются несколько утверждений. Им требуется высказать свою точку зрения на каждое из этих утверждений.

3. Give 2-3 reasons for the following opinion: Pupils should be taught more practical skills in school, not science. В этом упражнении формируется навык аргументации своей точки зрения.

4. Give an opposing opinion. В этом упражнении формируется навык контраргументации своей точки зрения.

5. Give 1-2 reasons for the opposing opinion.

6. Complete the table:

State the problem	
Author's opinion	Opposing opinion

Учащимся дается утверждение, в котором им нужно найти проблему и вписать ее в таблицу. Далее они дают аргументы и контраргументы к этой проблеме, которые вписываются в два столбика.

Пример упражнений для K2:

1. Read the text and complete the sentences with the linking words. Учащимся дается текст готового задания, в котором пропущены слова-связки. Необходимо заполнить словами, подходящими по смыслу.

2. Put the separate sentences in the correct order to make the text. Учащимся даются предложения, которые необходимо соединить друг с другом по смыслу, обращая внимание на слова-связки, которые служат подсказкой.

III этап. Самостоятельное выполнение задания.

На этом этапе учащиеся составляли письменное высказывание с элементами рассуждения в соответствии с требованиями ЕГЭ. После проверки проводился анализ написанного.

IV этап. Рефлексия. На этом этапе проводится анализ выполненных работ, разбор типичных ошибок. На основе этого анализа строится дальнейшая работа.

Опытная проверка разработанного комплекса упражнений показала его эффективность для учащихся с хорошим уровнем владения английским языком (как минимум – Intermediate). Они освоили алгоритм работы, выполняли требования к структуре и стилю, научились находить проблему и аргументировать ее. Высказывания становились более логичными за счет использования средств логической связи. Большинство совершаемых ошибок приходилось на неправильное использование лексики и грамматики. Следовательно, дополнительная работа над грамматической и лексической сторонами речи должна проводиться постоянно, в процессе всего курса обучения иностранному языку. Таким образом, можно сделать вывод о том, что разработанный нами комплекс упражнений может быть использован при обучении письменной речи на уроках и факультативных занятиях при подготовке к ЕГЭ.

Литература

1. Бодонья М.А. Английский язык. Подготовка к ГИА-9 и ЕГЭ. Задания с развернутым ответом: личное письмо, эссе (С1, С2): учебно-методическое пособие. – Ростов н/Д.: Легион, 2012. – 302 с.
2. Вербицкая М.В., Махмурян К.С., Симкин В.Н. Методические рекомендации по некоторым аспектам совершенствования преподавания английского языка. – М.: ФИПИ, 2013. – 17 с.
3. Демонстрационный вариант ЕГЭ. Английский язык, 11 класс. 2014.

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Сандригайло Л.З.

Сыктывкарский лесной институт, г. Сыктывкар

Аннотация. Автор убеждает читателей в необходимости использования компетентностного подхода в обучении студентов, т.к. это является требованием времени. Ссылаясь на исследование, проведенное среди студентов выпускных групп лесного института, автор подчеркивает, что по 14 вопросам средний балл составил от 2,8 до 3,9, поэтому автор не только указывает на проблемы в формировании необходимых управленческих компетенций, но и предлагает возможности их решений.

Ключевые слова: самооценка, методика, производственная практика, технические специальности, промышленность, исследования, непрерывное обучение.

В последние годы в высшем образовании сложилась определенная ситуация, при которой участники самого учебного процесса, а также остальные контактные аудитории и референтные группы высказывают неудовлетворенность.

Преподаватели не видят у студентов заинтересованности в формировании профессиональных компетенций, их не устраивает новый Госстандарт, так как многие ранее включаемые в учебные программы работы сегодня отсутствуют или на них отводится очень мало часов.

Студенты (особенно выпускных групп, кто уже начал работать по специальности) все чаще говорят, что на практике требуют совсем не то, чему учили в вузе, а запрашиваемые на предприятиях умения у них отсутствуют. Руководители предприятий имеют претензии к вузам, от них можно услышать, что выпускники не готовы к самостоятельной работе.

В средствах массовой информации появляются статьи, в которых общественность, государственные и отраслевые структуры требуют от вузов приблизить обучение к реальности и готовить специалистов с учетом необходимости прорыва в промышленности и инновационного развития страны.

Это все свидетельства непродуманности или неготовности внедрять компетентный подход в высшем образовании в таком виде, как он заявлен в Госстандарте. Изучая особенности компетентного подхода, приходишь к мысли, что он неотрывно связан с системным, деятельностным, функциональным, комплексным и организационным подходами, требующими проведения систематических исследований в этой области. Автором данной статьи были проведены два таких исследования, которые позволили сделать определенные выводы.

Студенты специальности «Технологические машины и оборудование», профиль «Машины и оборудование в лесной промышленности» после окончания Сыктывкарского лесного института, кроме лесозаготовительных и лесоперерабатывающих предприятий, часто попадают на работу в сервисные технические центры, лизинговые компании, которые заняты обслуживанием импортной спецтехники, так как в республике нет машиностроительных компаний. Опрос работодателей показал, что выпускникам инженерных специальностей явно не хватает управленческих умений по работе с клиентами, заключению договоров, презентации товара. Это было выявлено при сравнении профессиональных компетенций инженера-механика в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования и компетенций (функциональных требований) инженера-механика фирмы по продаже и обслуживанию спецтехники (ООО FERRONORDIC machines). На основе таблицы таких сопоставлений, а также изучения содержания дисциплин рабочей программы данной специальности были определены те дополнительные знания, навыки и умения, которые должны быть у выпускников вуза. Как результат в институте для всех технических специальностей введена дисциплина «Управление проектами», даны рекомендации чаще привлекать будущих инженеров к работе в студенческом научно-исследовательском центре «Полигон инновационных идей», определены другие направления приближения системы обучения к требованиям рынка и отрасли.

В ноябре 2015 года проведено еще одно исследование, которое было направлено на оценку самими студентами выпускных групп четырех основных

технических специальностей усвоения знаний, приобретения навыков и умений в управленческой деятельности. Анкета для самооценки включала 14 вопросов, которые требовали от студента ответить, на каком уровне они могут сделать ту или иную конкретную работу. Оценки ставились по четырехбалльной системе: неудовлетворительно, удовлетворительно, хорошо, отлично.

Все запрашиваемые в анкете навыки и умения были сформулированы таким образом, что они полностью отражали заявленные в Госстандарте общекультурные и профессиональные компетенции. В результате было выявлено, что самые низкие баллы проставлены по знаниям в области отчетности на предприятии (в среднем 2,8 балла), владению методами работы с клиентами (в среднем 3 балла), умению анализировать информацию по использованию ресурсов (в среднем 3,2 балла). Практически во всех четырех группах средний балл по 14 вопросам оказался от 2,8 до 3,9; ни по одной компетенции не проставлено высших баллов (4 и 5). Это дало право сделать выводы о недоработке в организации учебного процесса, ведь управленческие компетенции необходимы инженерам, так как некоторые из них, как показал анализ, сразу же по окончании института занимают должности, требующие умения управлять коллективами, организовывать процессы, решать вопросы взаимодействия с поставщиками, посредниками, клиентами.

Обработка полученных данных требует еще более глубокого дальнейшего анализа и дополнения изучения управленческих дисциплин, их содержания и методов преподавания. Однако уже сейчас можно выделить некоторые вопросы, требующие рассмотрения на учебно-методическом семинаре в вузе.

Таблица № 1.

Проблемы в формировании необходимых управленческих компетенций у студентов технических специальностей СЛИ, выявленные в исследованиях

Проблемы	Возможности решений
1. Несоответствие компетенций Госстандарта и требований к профессии на предприятиях.	Уточнять и более тщательно расшифровывать компетенции Госстандарта, привязывая их к реальным функциональным инструкциям.
2. Неэффективность отслеживания уровня приобретения в вузе профессиональных компетенций при сложившейся практике оценки знаний.	Внедрять методику оценки не только знаний, но и умений, навыков на экзаменах и зачетах, при защите отчетов производственных практик.
3. Невозможность сформировать у студентов требуемые Госстандартом общекультурные и профессиональные компетенции при существенно ограниченном количестве часов на изучение дисциплин в соответствии с последними данными Госстандарта.	Предусмотреть более тщательное планирование самостоятельной работы студентов по ведущим дисциплинам, четко направленное на формирование тех компетенций, которые сложно сформировать при аудиторных занятиях.
4. Отсутствие глубоких исследований рынка труда и запросов промышленности для определения перспективных рабочих мест и требуемых для них компетенций.	Организовать исследовательскую группу из числа преподавателей, подать заявку на грант для определения инженерных профессий, которые будут востребованы в ближайшее время с учетом инвестиционных и инновационных проектов республики.

5. Невозможность формирования некоторых заявленных в Госстандарте компетенций при сведении к минимуму курсовых проектов и других самостоятельных работ.	Проводить в вузе систематические конкурсы проектов, особенно разрабатываемых по заявкам предприятий и министерств.
6. Сложности в организации производственных практик на предприятиях из-за отсутствия желаний руководства этих предприятий принимать студентов и оказывать им помощь	Поставить работу с предприятиями по новым стандартам, заключить договоры с перечнем обязанностей с обеих сторон, проводить производственные практики с учетом перечня конкретных компетенций, которые должны быть закреплены на практике.

В процессе традиционного обучения в вузе достаточно сложно формировать компетенции, которые требуют не только знаний, но и умений, способностей их применения. Еще более сложным является создание у студентов понимания сущности профессии и значимости определенных качеств. Конечно, компетенции можно сформировать, используя так называемые активные формы обучения, однако в программах подготовки бакалавров при снижении аудиторной нагрузки преподавателю сложно выделить часы для проведения деловых игр, тренингов или анализа производственных ситуаций и задач. Невозможно и бессмысленно требовать от выпускников способности полностью выполнять функции по профессии, так как пока они учатся, компетенции меняются, кроме того, некоторым компетенциям можно обучиться только на практике. Поэтому надо шире предлагать студентам, выпускникам, уже работающим специалистам онлайн-курсы, вебинары, параллельное образование, переподготовку и повышение квалификации по конкретным компетенциям, внедрение на предприятии ях системы непрерывного образования.

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ В 6 КЛАССЕ

Соловьева О.Г.

Гимназия № 6, г. Волгоград

***Аннотация.** В статье рассматриваются возможности формирования экологической грамотности у учащихся на уроках биологии в 6 классе. Изложены примеры проектов для обучающихся. Отмечается важная роль исследовательской деятельности в воспитании человека с ответственным отношением к природе. Автор отмечает важную роль личного участия школьников в экологических мероприятиях, акциях. В статье имеются примеры, иллюстрирующие значимую роль использования живых объектов природы при изучении экологических вопросов.*

***Ключевые слова:** экология, компетентности, стандарты нового поколения, биология, окружающая среда, учебный проект, экологические задачи, экологические акции.*

Экологическому состоянию окружающей среды, экологическим проблемам уделяется немало внимания. Состояние окружающей среды вызывает тревогу во многих регионах нашей страны и в мире, поэтому формирование экологической грамотности населения является важной задачей и общества, и общеобразовательных учреждений. Образовательные организации, учреждения решают задачи формирования у подрастающего поколения экологических знаний, умений и мотивации школьников к личному участию в решении экологических проблем. Для успешного решения этих задач необходим комплексный подход в рамках школьных предметов естественнонаучного цикла. Такой подход к формированию экологической грамотности отмечен в работах Н.Ф. Винокуровой, С.Н. Глазачева, А.В. Миронова, Л.В. Моисеевой.

Важную роль в комплексном подходе играет внедрение в учебный процесс исследовательской деятельности, которая способствует формированию у учащихся понятий о сущности экологических явлений и умению делать выводы при решении задач по охране окружающей среды. Активизации деятельности, участию в решении экологических проблем и влиянию на мировоззрение способствует участие школьников в учебных экологических проектах. Значение учебных проектов отмечено в образовательных стандартах нового поколения.

У учителей-практиков укоренилось мнение, что проектная деятельность связана с внеурочной деятельностью учащихся. Работа над проектом занимает много времени. Но и в процессе учебной деятельности на уроке можно организовать работу над учебным проектом. Рассмотрим такие возможности на примере учебника биологии 6 класса, который написан в рамках образовательных стандартов второго поколения.

Учебный материал за курс 6 класса биологии в рамках ФГОС нового поколения является благодатной средой для развития экологической компетентности школьников. Во-первых, учебник содержит материал с предложенными темами проектов для учащихся. Проекты предлагаются на выбор. Задача учителя – научить учащихся работать над проектом. Это, несомненно, кропотливый труд и учащегося, и учителя. Но важным является то, что результаты, плоды этого труда ученики будут долго и с пользой использовать в процессе учебной деятельности.

Целесообразным будет организация совместной работы учащихся над первым учебным проектом. Следует дать школьникам пояснение, чем отличается исследовательская деятельность от проектной. Первые шаги учеников в проектной деятельности трудные, и требуется много сил вложить, чтобы потом ребята могли самостоятельно выполнять работу над проектом. Индивидуальные проекты школьникам можно предложить после освоения ими всех этапов работы над проектом.

Какие, например, темы предложены для учащихся в 6 классе: глава 1 «Наука о растениях – ботаника».

1. Создание коллекции рисунков, фотографий растений, растущих рядом с домом или школой.
2. «Разнообразие декоративных кустарников города».
3. Выполнение плаката или рисунка в защиту дикорастущих растений.

Глава 2

1. Создание коллекции рисунков, муляжей, фотографий плодов растений, растущих в вашем крае.

2. Разнообразие видоизменений органов растений.

Глава 4

1. Создание проекта-перспективы на тему «Как будет меняться сосновый лес, если в нём поселится сфагнум?»

2. Создание рекламного листа в защиту ели.

Конечно, при желании учитель может предложить какую-нибудь ещё тему, если это целесообразно. Иногда темы проектов предлагают сами учащиеся. Для каждого ученика предоставляется возможность выполнить работу над проектом. Выполнение многих предложенных проектов связано с непосредственной практической деятельностью учащихся. А такой подход способствует лучшему усвоению у учащихся экологических знаний.

Например, работая над проектом 1 главы «Разнообразие «Создание коллекции рисунков, фотографий растений, растущих рядом с домом или школой» или «Разнообразие декоративных кустарников города», изучают, анализируют видовой состав растений и делают выводы о том, как можно увеличить видовое разнообразие растений. Важным вкладом в процессе деятельности над проектом является практический вклад учеников, участие в озеленении своих дворов или пришкольного участка.

Вложенный личный труд в познание окружающей среды, личное участие в озеленении своего двора, пришкольного участка – наилучший способ формирования ответственного отношения школьников к окружающей среде.

Изучая растения в курсе 6 класса на уроках биологии, познавая окружающий мир, ученики познают экологические взаимосвязи.

Курс предоставляет возможность ознакомления с огромным количеством примеров и не отвлеченных от действительности, а возможного непосредственного изучения объектов живой природы. Так, в октябре, согласно календарно-тематическому планированию, ребята изучают тему «Видоизменения корней». Одно дело, когда изучать материал приходится по картинкам в учебнике или таблицы, и совсем другой эффект даёт изучение материала с помощью живых объектов. При изучении темы «Видоизменения корней» можно на практике показать учащимся роль втягивающих корней луковичных растений, высаживая, например, осенью луковицы тюльпанов. В процессе изучения темы можно предложить учащимся небольшую задачу: можно ли сажать луковицы тюльпанов или нарциссов осенью или стоит это делать только весной? Ребята активно включаются в процесс решения такой задачи.

Примеров использования практических экологических задач при изучении курса биологии 6 класса можно привести много. Например, ещё одна задача, которую можно предложить при изучении темы «Совместная жизнь организмов в природном сообществе» (условие задачи следует составлять в соответствии с имеющимися условиями пришкольного участка образовательного учреждения):

«Ребята решили посадить растение хосту на пришкольном участке. Подумайте, какое из предложенных мест следует выбрать и почему?». В процессе решения этой задачи школьники знакомятся с влиянием одних растений на другие в природном сообществе, узнают о воздействии факторов внешней среды на организмы и знакомятся с видовым составом растений пришкольного участка. После урока можно предложить учащимся выполнить практическую часть задачи и принять участие в посадке растения.

Главное, что хочется сказать, – личное участие школьников в решении экологических акций, решениях экологических проблем и учебных экологических задач – очень хорошее средство формирования экологически грамотного человека с ответственным отношением к природе. А возможности для того имеются не только во время внеурочной деятельности, но и в процессе уроков естественнонаучного цикла.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Хангирева М.Б.

Средняя общеобразовательная школа № 11, г. Белгород

***Аннотация.** Статья посвящена проектной деятельности, как наиболее перспективной форме организации внеурочной деятельности.*

***Ключевые слова:** внеурочная деятельность, проектная деятельность, проект.*

В настоящее время внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе и позволяет реализовать требования федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в полной мере.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Внеурочная деятельность направлена в первую очередь на достижение личностных и метапредметных результатов. Это определяет и специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не только и даже не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др.

Целями внеурочной деятельности школьников по ФГОС являются:

– создание условий для достижения учащимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей,

– создание условий для многогранного развития и социализации каждого учащегося,

- создание воспитывающей среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных интересов учащихся в свободное время,
- развитие здоровой, творчески растущей личности с сформированной гражданской ответственностью и правовым самосознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность, реализацию добровольческих инициатив.

Существуют различные формы внеурочной деятельности. В своей статье я хотела бы подробно остановиться на проекте, как наиболее перспективной форме организации внеурочной деятельности. Актуальность проектной деятельности сегодня осознается всеми. ФГОС нового поколения требует использования в образовательном процессе технологий деятельностного типа. Современные развивающие программы начального образования включают проектную деятельность в содержание внеурочной деятельности.

Девизом проектной деятельности могут служить слова философа Г.Э. Лессинга: «Спорьте, заблуждайтесь, ошибайтесь, но ради бога, размышляйте, и хотя и криво, да сами».

Проектная деятельность – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность обучающихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, которые направлены на достижение общего результата. В результате ее создается конкретный материальный продукт (проект), который отличается новизной (объективной или субъективной) и может быть использован в практике. Примеры проектов: создание буклетов, коллажей, макетов, постановка спектаклей и концертов и так далее.

В ходе решения системы проектных задач у школьников могут быть сформированы следующие способности:

- рефлектировать (видеть проблему, анализировать сделанное, видеть трудности, ошибки);
- целеполагать (ставить и удерживать цели);
- планировать (составлять план своей деятельности);
- моделировать (представлять способ действия в виде модели-схемы, выделяя все существенное и главное);
- проявлять инициативу при поиске способа решения задачи;
- вступать в коммуникацию (взаимодействовать при решении задачи, отстаивать свою позицию, принимать или аргументировано отклонять точки зрения других).

Основные этапы внеурочной проектной деятельности:

1. Выбор темы.
2. Сбор сведений.
3. Выбор проектов.
4. Реализация проектов.
5. Презентация.

Выбор темы. Так как тема выбирается одна на всех, она должна быть достаточно емкой, чтобы в ней можно было выделить много разных подтем по интересам детей. Коллективный выбор детьми единой темы может и должен

регулироваться учителем. Совершенно иная картина с выбором подтем: здесь уже дети могут делать личный выбор того, что им интересно.

Сбор сведений. Дети, обращаясь к различным источникам информации, собирают интересующие их сведения, фиксируют их и готовят к использованию в проектах. Основные виды представления информации – это записи, рисунки, вырезки, ксерокопии текстов и изображений, информация на электронных носителях. Основная задача учителя на этом этапе – направить деятельность детей на самостоятельный поиск информации. Источником информации может быть отдельный предмет (книга, фильм); организация (музей, библиотека, предприятие); мероприятие (экскурсия); человек (родители, специалисты, учителя).

Выбор проектов. После завершения сбора информации детям предлагается принять участие в реализации проектов. Учитель знакомит их со множеством проектов, которые можно выполнить по изучаемой теме, предоставляя детям возможность самим придумать свои проекты.

Реализация проектов. На этом этапе дети готовят выбранные ими проекты, сочетая действия в школе и вне школы. Взрослые помогают младшим школьникам только в случае острой необходимости, если есть опасение, что ребенок переоценил свои силы и не может справиться с выбранным проектом. Но это ни в коем случае не должны быть работы взрослых, как это порой случается.

Презентация. Каждый проект должен быть доведен до успешного завершения, оставляя у ребенка ощущение гордости за полученный результат. Для этого в процессе работы над проектом учитель помогает детям соизмерять свои желания и возможности. После завершения всей работы детям надо дать возможность рассказать о своей работе, показать то, что у них получилось, и услышать похвалу в свой адрес. Если проект долгосрочный, то в нем целесообразно выделять промежуточные этапы, по результатам которых дети получают положительное подкрепление.

Выполняя различные проекты, дети учатся работать в команде, договариваться между собой, находить нестандартные решения, приобретают навыки работы с книгой и другими источниками информации. Они начинают проявлять инициативу и начинают мыслить творчески.

Литература

1. Открытый класс. Проектная деятельность в учебно-воспитательном процессе в начальной школе [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/62689>, свободный. Загл. с экрана.
2. Тверской областной институт усовершенствования учителей. Методические рекомендации по организации внеурочной деятельности школьников в соответствии с ФГОС НОО [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/62689>, свободный. Загл. с экрана.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Шевцова М.М.

*Кемеровский коммунально-строительный техникум имени В.И. Заузелкова,
г. Кемерово*

Аннотация. В статье рассматривается актуальность патриотического воспитания студентов профессиональных образовательных организаций посредством проектной деятельности, которая выступает одним из инновационных подходов в решении проблемы патриотического воспитания на современном этапе развития общества. Автором раскрывается содержание понятий «метод проектов», «проектная деятельность», показаны особенности проектной деятельности в ходе изучения различных учебных дисциплин.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, проект, метод проектов, учебный проект, проектная деятельность.

В законодательных документах, предопределяющих современную политику государства в области образования, утверждается приоритетность задач и вектор развития патриотического воспитания. Его выделяют среди основных, наиболее значимых направлений деятельности государственных органов власти, образовательных организаций, гражданских институтов, СМИ и в целом сообщества. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ, Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан на 2011-2015 годы», федеральные государственные стандарты дошкольного образования, начального, основного, среднего общего образования, Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года и др.

О важности патриотического воспитания сегодня следует говорить не только в связи с необходимостью противодействия деструктивным тенденциям в области формирования мировоззрения студенческой молодежи, но и с точки зрения подготовки будущих специалистов в системе среднего профессионального образования (далее – СПО).

Патриотическое воспитание студентов педагогического колледжа в этом плане является одной из важных сфер воспитания, которое должно быть направлено на формирование и развитие адаптивной личности, ее мировоззрения, системы базовых гражданских и профессиональных ценностей будущих специалистов, которые определяют их отношение к быстроменяющемуся миру, обновляющемуся национальному самосознанию, развитию собственных патриотических чувств как основополагающих мотивов профессиональной деятельности специалистов XXI века.

М.Б. Кусмарцев и Т.В. Левченко справедливо отмечают: «...патриотическое воспитание в этой связи призвано открывать для личности мир, а не только свое место в обществе, профессию и рыночные условия сре-

ды...» [1, 25]. В нашем понимании речь идет о том, что будущие педагоги не только сами должны интересоваться историей, культурой, традициями того места, где они живут, страны в целом, но и, безусловно, владеть необходимыми образовательными технологиями, чтобы пробудить этот интерес у своих обучающихся в процессе организации развития, воспитания и обучения.

Учитывая актуальность и сложность проблемы патриотического воспитания в современном мире, считаем, что одним из инновационных подходов к ее решению является использование проектной деятельности, которая в современных условиях демонстрирует свой универсальный характер. На наш взгляд, именно проектная деятельность, выступающая интегрированным компонентом системы образования, требующая включения творческих способностей, расширения кругозора и стремления преобразить окружающую действительность, способствует духовно-нравственному развитию личности, являющейся одним из важнейших аспектов формирования патриотических качеств обучающихся в современных условиях.

Употребляя понятие «проектная деятельность», мы полагаем, что, наряду с ним, приемлемо использование таких понятий как «метод проектов», «метод учебного проекта», «учебный проект».

В основе проектной деятельности лежит метод проектов, основные идеи которого были разработаны Дж. Дьюи, У.Х. Килпатриком и реализованы отечественными педагогами: В.П. Бедерхановой, Б.В. Игнатьевым, М.В. Крупениной, В. Петровой, А.П. Пинкевичем, Е.С. Полат, В.И. Слободчиковым, С.Т. Шацким, В.Н. Шульгиным, Г.П. Щедровицким и др.

Обратимся к трактовке термина «проект» активно используемого сегодня различными специалистами, в том числе и в системе образования. Употребление педагогами и обучающимися понятия «проект» идентично его определению в словарях:

1. Разработанный план сооружения какого-нибудь механизма (чертеж, смета, на основании которых можно выполнить работу по строительству дома, стадиона и т.п.).
2. Предварительный текст какого-нибудь документа (проект резолюции).
3. Замысел, план чего-либо [3].

В образовательном процессе СПО проектом определяют специально организованный преподавателем и самостоятельно выполняемый студентами комплекс действий, завершающийся созданием продукта, как результата материального или интеллектуального труда, завершающего процесс проектирования, представленного в рамках презентации.

Понятие «метод проектов» предусматривает педагогическую технологию, основанную на широком внедрении в процесс обучения учебных проектов, обладающих социальной и личностной значимостью, включающих совокупность исследовательских, поисковых, проблемных и творческих методов.

Его можно рассматривать как личностно-ориентированную технологию, способ организации самостоятельной деятельности студентов, направленную на решение задачи учебного проекта, интегрирующую в себе проблемный под-

ход, групповые, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и другие методы [2].

При этом само понятие «проектная деятельность» в организациях профессионального образования рассматривается как способ развития творческих способностей студентов, обеспечивающий совершенствование их профессиональных компетенций при разрешении проблемных (педагогических, профессиональных) ситуаций с использованием знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей.

В нашем понимании проектная деятельность – один из методов, направленный на выработку самостоятельных исследовательских умений студентов, содействующий развитию их творческих способностей и логического мышления, объединяющий знания и приобщающий к конкретным жизненно важным проблемам, в том числе патриотического содержания.

В процессе организации патриотического воспитания метод проектов может рассматриваться как комплексный вид учебной и воспитательной деятельности, так как он интегрирует различные виды деятельности для решения творческих теоретических и практических задач. Принимая во внимание, что большая часть событий жизнедеятельности студентов проходит в профессиональной образовательной организации и социальной среде, ее окружающей, патриотическое воспитание становится объединяющим компонентом образования и социума, путем создания патриотически насыщенной среды, поиском механизмов интеграции необходимых ресурсов, обеспечивающих социальную эффективность данного процесса [1]. Проектная деятельность выступает здесь связующим звеном.

Рассмотрим возможности метода проекта в патриотическом воспитании студентов в ходе их учебной деятельности при изучении дисциплин общеобразовательного и профессионального циклов. В данном контексте проект можно рассматривать не только как альтернативный способ организации изучения той или иной учебной дисциплины, профессионального модуля, междисциплинарного курса, исключая традиционные принципы планирования и организации обучения, но и включающего межпредметные, надпредметные связи, интеллектуальные и практические умения, а также реализацию творческого потенциала для получения конкретного результата.

Например, студенты ГОУ СПО «Кемеровский педагогический колледж» в ходе освоения базовой дисциплины общеобразовательного цикла «Информатика и ИКТ» и дисциплины профессиональной подготовки математического и общего естественнонаучного цикла «Информатика и ИКТ в профессиональной деятельности» выполняют исследовательские и информационные проекты, связанные с патриотической тематикой: «Улицы моего города», «А наши улицы героев носят имена», «История названия одной улицы» и др. Работая над данными видами проектов, студенты не только узнают новое об ИКТ компетенциях, стремясь приобрести профессиональные знания и умения при создании своих собственных презентаций, умения работать с различными видами информации, но и проявляют живой интерес и любовь к своему родному городу, его богатейшей истории.

При этом возможность применения проектной деятельности есть у каждого преподавателя в рамках изучения практически любой учебной дисциплины и профессионального модуля.

Например, при изучении профессиональной дисциплины «Русский язык и культура речи» студенты, обучающиеся по специальности «Преподавание в начальных классах», представляют свои проекты по изучению различных тем: «Изучение лирики В. Высоцкого «Он не вернулся из боя», «Применение метода проекта на уроках литературного чтения как средство формирования литературоведческой компетенции младших школьников».

Проектная деятельность обеспечивает связь изучаемых дисциплин с жизненно-практическими интересами будущих педагогов. Эта связь усиливает практическую ценность учебных дисциплин не только во время их изучения, но и особенно в процессе будущей практической деятельности. Так, студенты, обучающиеся по специальности «Педагогика дошкольного образования», по итогам производственной практики «Введение в специальность» готовят коллективную проект-презентацию «Моя первая педагогическая практика».

В завершении статьи хотелось остановиться на общей тематике предметных, межпредметных, надпредметных проектов, выполняемых студентами в рамках патриотического воспитания. Это «Для мирной жизни человечества герои настоящие нужны»; «О доблестях, о подвигах, о славе»; «Что прочёл я о войне?»; «Их имена хранят истории страницы»; «Ветеран живёт рядом с нами»; «Памяти павших будем достойны»; «Нам не забыть их имена»; «Кто за Родину горой тот и истинный герой».

Литература

1. Кусмарцев М.Б., Левченко Т.В. Инновационная среда патриотического воспитания в учреждении дополнительного образования: проектирование и организация: монография / М.Б. Кусмарцев, Т.В. Левченко. – Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2014. – 150 с.
2. Положение о проектной деятельности студентов и преподавателей Серпуховского машиностроительного техникума Московской области // Администратор образования. – 2014. – № 19. – С. 81-87.
3. Толковый словарь Ожегова [Электронный ресурс]. – Режим доступа // <http://enc-dic.com/ozhegov/Proekt-27294.html>

СЕКЦИЯ 7. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ: ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ В КОНТЕКСТЕ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Алимов А.А.

*Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского Бала-
шовский институт (филиал), г. Балашов*

Аннотация. В статье акцентируется внимание на психологических условиях, которые обеспечивают продуктивность профессиональной подготовки студентов в процессе учебной деятельности в вузе. Делаются выводы о том, что предпосылками эффективности организации образовательного процесса вуза является развитие психического и психологического здоровья учащихся, а также формирование смысловой профессиональной установки студентов в учебной деятельности.

Ключевые слова: психологическое здоровье; психическое здоровье; смысловая установка; профессионально-учебная деятельность; образовательный кризис.

В настоящее время общество заинтересовано в том, чтобы вузы готовили высококвалифицированных специалистов, способных решать конкретные человеческие проблемы в различных сферах человеческой жизни. Характерной особенностью современной системы высшего образования является его ориентация на выполнение заказа не только общества, но и личности студентов. Современное высшее образование должно отвечать принципу гуманизации форм обучения.

В процессе подготовки студентов к выполнению профессиональной деятельности приоритетной задачей системы образования выступает создание предпосылок для развития психического и психологического здоровья учащихся.

Психическое и психологическое здоровье выступает одним из важнейших условий успешного вхождения студентов в учебно-профессиональный процесс. Термины «психическое здоровье» и «психологическое здоровье» используются в научной литературе неоднозначно и широко как в психологии, так и в других областях знания. В ряде психологических исследований психическое здоровье понимается как состояние душевного благополучия, которое характеризуется отсутствием патологических психических явлений. Психическое здоровье обеспечивает регуляцию поведения и деятельности человека, адекватную условиям окружающей действительности.

Понятие «психологическое здоровье» было введено в исследованиях для характеристики эмоционально-нравственного, духовного состояния личности, находящихся свое выражение в высших человеческих ценностях, в поиске деятельности, приобретении опыта, посредством которого субъект преобразовывает самого себя, получает возможность для достижения истины. Содержание психологического здоровья поэтому определяется полнотой и богатством развития личности на всех этапах своего становления [3, 493].

В описываемом исследовании психическое и психологическое здоровье изучаются в контексте проявлений возрастного и образовательного кризисов, переживаемых студентами, поступившими учиться в вуз. Поступление в вуз и завершение обучения приходится на границы возрастного этапа ранней зрелости. Вхождение студентов в новые условия учебно-профессиональной деятельности осуществляется в период возрастного кризиса. Основным содержанием этого кризиса выступают страх и повышенная тревожность, связанные с ответственностью перед собой и близкими людьми за свои реальные достижения, свой жизненный выбор.

Переход учащихся из старшего звена школы в вузовскую систему образования происходит на фоне переживаемых студентами возрастных изменений. Изменение образа жизни, освоение новых видов деятельности способствуют возникновению процессов, связанных с существенными внутренними изменениями, разрушением устоявшейся системы отношений человека с окружающими людьми. Новая социальная ситуация развития предъявляет новые требования к учащимся. Однако в силу личностной неготовности к осуществлению вузовского обучения некоторые студенты продолжают линию школьного обучения, сохраняя соответствующие способы и средства участия в учебной деятельности. В процессе осуществления учебно-профессиональной деятельности студенты обнаруживают непродуктивность старых способов обучения для успешного овладения профессией. В результате студенты сталкиваются с ситуацией возникновения образовательного кризиса. Содержанием образовательного кризиса является выявление студентами неконструктивности способов осуществления профессионального обучения. Синхронизация двух кризисов приводит к возникновению негативизма, неуверенности студентов в себе, ломке существующей системы ценностей и жизненных ориентации.

Важнейшим средством преодоления «двойного» кризиса в жизни студентов выступает создание у них смысловой установки к учебно-профессиональной деятельности. Смысловая установка студентов проявляется в развитии профессиональной позиции, полноте и точности представлений о профессии, в устойчивом профессиональном интересе. Становление смысловой установки происходит в процессе развития мотивации, определяющейся изменением характера деятельности студентов в вузе [2]. Такая мотивация приобретает внутренний характер и позволяет студентам раскрыть личностный смысл профессиональной деятельности и включить ее в систему жизненных ценностей.

На основе концепции установки, сформулированной в работах А.Г. Асмолова и его последователей, нами выстраивается теоретическая модель развития смысловой установки студентов, включающая *три уровня* [1, 48]:

1) *Уровень установки случайного выбора* профессиональной деятельности. Студенты выбирают факультет, а не профессиональное учение, образ «Я» учащихся как представителя своей профессии размыт.

2) *Второй уровень* включает *операциональные установки*, благодаря появлению которых студенты начинают выявлять общественную ценность учебной деятельности; *целевые установки*, обеспечивающие устремления студентов

к согласованию своих действий и своих намерений; *мотивационные установки*, которые участвуют в создании «образа Я-специалист».

3) Уровень *смысловой установки* студентов. Установка проявляется в смысловом отношении учащихся к учебной деятельности.

Важнейшим условием становления у студентов смысловой установки является преобразование учебной деятельности в профессионально-ориентированную учебную деятельность. В преобразовании учебной деятельности учащимися мы выделяем факторы:

- 1) интерес к учению;
- 2) проявление смыслового отношения студентов к учебной деятельности;
- 3) развитие рефлексивных действий, строим этапность восхождения студентов к профессионально-направленной учебной деятельности.

В преобразовании учебной деятельности могут быть выделены следующие стадии:

1) *Обучение*. Характеризуется отсутствием связи со смысложизненными ориентациями студентов. Для студентов свойственно приспособление к условиям новой учебной деятельности.

2) *Учение*. Характеризуется изменением отношений студентов к учебной деятельности. Преобладают процессы индивидуализации, возрастает познавательный интерес, увлеченность научно-теоретическим языком психологии.

3) *Профессионально-ориентированная учебная деятельность*. Студенты открывают личностный смысл учебных действий. Отношение студентов к учению характеризуется общей положительной направленностью студентов к своей деятельности.

Таким образом, проблема психического и психологического здоровья студентов в контексте образовательного процесса в вузе представляет собой одну из важных проблем, исследуемых в настоящее время в психологии и дидактике высшей школы. Формирование психологического здоровья студентов, соответствующего современным требованиям профессионального образования, служит задачам повышения уровня профессиональной подготовки специалистов.

Литература

1. Алимов А.А. Психология социальной установки: учебное пособие / А.А. Алимов. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2014. – 83 с.
2. Асмолов А.Г. Психология установки / А.А. Асмолов. – М.: Смысл, 1997. – 347 с.
3. Практическая психология образования: Учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.

АНАЛИЗ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Гурьев М.Е.

Санкт-Петербургский университет министерства внутренних дел
Российской Федерации, г. Санкт-Петербург

Аннотация. Подростковый возраст представляет особый интерес в вопросе возникновения и развития системы ценностей. Молодые люди проявляют большое внимание к самопознанию, к своим чувствам, мнениям, отношениям и настроениям. Подростковая жизнь должна быть заполнена содержательными интересами, отношениями и переживаниями. Именно этот возраст характеризуется установлением определенного круга интересов, приобретающим значительную стабильность. Формируется устойчивое желание к познанию собственных эмоциональных проявлений и окружающих подростка людей. Эти складывающиеся интересы становятся психологической составляющей ценностных ориентаций подростка.

Ключевые слова: *ценность; ценностные ориентации; мотивация; направленность; потребности; смысл жизни; социальное поведение; социальное самоопределение; мировоззрение; жизненные планы.*

Категорию «ценность» разные авторы терминологически обозначали по-разному. А.Н. Леонтьев называл ее «личностным смыслом» и «значением»; А.И. Божович «жизненной позицией»; Н.Ф. Добрынин «значимостью»; В.Н. Мясищев «психологическим отношением».

Ценность, находящаяся внутри человека, освещает всю его жизнь, делает ее гармоничной, ведет к истинной свободе возможностей творческих начал, освобождает от страхов, тревог и колебаний. Изменение ценностей возможно, они не считаются раз и навсегда сформированными, упорядоченными и неизменными.

С.Л. Рубинштейн отмечал, что ценность, являющаяся для человека значимостью, способна выполнить главенствующую, для него, ценностную функцию – стать ориентиром поведения. Б.Г. Ольшанский указывал, что обнаружение ценностной ориентации прослеживается в определенных формах проявления человеческого сознания и поведения, в его общественно значимых поступках и делах.

Ценностные ориентации тесно связаны с направленностью личности. С.Л.Рубинштейн отмечал, что деятельность человека, связанная с удовлетворением конкретных социальных потребностей, непосредственно взаимодействует с общественной шкалой ценностей. Удовлетворяя личные и индивидуальные потребности, через общественно полезную деятельность, индивид осуществляет реализацию своего отношения к обществу и соотношения личностного и социально значимого. При этом наличие у человека ценностей выражает не его

безразличие к миру, а значимость различных аспектов и сторон для его личной жизни [12].

Каждый человек имеет свою систему ценностей, и она имеет свою иерархию построения и взаимосвязи ее элементов. Данные системы носят индивидуальный характер, поскольку общественное сознание является продуктом индивидуального сознания. Такая позиция обязывает при выявлении ценностных ориентаций включать в анализ основные параметры: уровень структуры и сформированности ценностных ориентаций и их содержание и направленность.

Осознанный процесс ценностной интериоризации может происходить лишь тогда, когда человек способен выделять из многообразия именно те явления, которые для него наиболее ценны, то есть способны удовлетворить его интересы и потребности, которые потом превращаются в какую-либо структуру, исходя из условий, разнообразных жизненных целей и возможностей их реализации. Следующий параметр, дающий возможность характеризовать ценностные ориентации, своеобразия их функционирования, позволяет оценивать содержание личностной направленности, на различном уровне ее развития. Исходя из конкретных ценностей, входящих в ценностную совокупность личностных ориентаций, их сочетаний и степени предпочтений можно понять, какие цели в деятельности человека предпочтительные. Содержательный анализ структурной иерархии ценностных приоритетов может показать уровень соответствия выявленных ценностных ориентаций обучающимся социальному эталону и адекватности целям воспитания [4].

В исследованиях отечественных психологов растет интерес к смысловой сфере личности, направляющей человеческое поведение, определяющей личностное развитие, помогающей в выборе жизненного пути, актуализирующей человеческий потенциал в будущем, способствующей его самоопределению.

Д.А. Леонтьев относится к смысловой сфере личности как к организованной совокупности понятийных образований и связей, возникающих между ними, обеспечивающих субъекту в совокупной жизнедеятельности смысловую регуляцию.

Б.С. Братусь предложил выделить в смысловых образованиях две важные функции, это:

- разработка модели будущего, которая определяла бы суть настоящей деятельности, опирающуюся на нравственные оценки поступков;
- разработка принципов, в соответствии с которыми ведется деятельность.

В соответствии со смысловыми образованиями и ценностями задается общее поле мотивов и общих принципов, которые участвуют в осуществлении жизненного выбора. В общих смысловых образованиях или личных ценностях содержится главное и относительно постоянное отношение человека к себе, другим людям и окружающему миру. Личные ценности – это те смысловые аспекты жизни человека, которые им осознаны и приняты. Ценность содержит две взаимосвязанные функции:

- жизнеутверждающую, которая делает деятельность привлекательной;

– мотивирующую, которая обеспечивает интерес к ней и снимает препятствия по ее выполнению [3].

Л.И. Божович утверждает, что мотивация основывается на эмоциональной значимости содержания потребности, то есть значении ценностной основы выбора. Содержательной стороной направленности личности являются личностные ценности, которые выступают в качестве основы его отношений, ядра мотивации и смысла жизни. Личные ценности выполняют роль координирующего центра отношений и поведения человека [2].

А.А. Кроник считает, что жизнь ожидает от человека реальных действий на предлагаемые ему события, и от того, как он отвечает на эти вызовы, зависит его судьба. В.Э. Чудновский утверждает, что человек выбирает свой главный жизненный путь в тот период, когда он имеет ограниченный жизненный опыт и недостаточные знания, а школьный процесс образования ничтожно подготавливает его к выработке стратегии жизни, исходя из этого личность остается в состоянии неопределенности в отношении своего будущего. Человек не пытается изобрести смысл, а обретает его в реальной действительности. По мнению Б.С. Братусь, обретение жизненного смысла личностью связано со складывающимися вокруг нее отношениями и связи ее с объективной реальностью. Это необходимо для того, чтобы личность нормально функционировала. Важно поставить личность в такие условия, которые бы дали возможность понять цель осуществляемой ею деятельности [7].

Ю.Б. Гиппенрейтер предлагает относиться к смыслу жизни как процессу, направленному на полную координацию и гармонизацию мотивационного уровня жизненной сферы личности. С.Л. Рубинштейн считает, что смысл человеческой жизни состоит в том, чтобы быть источником тепла и света для других людей, совершенствовать эту жизнь и преобразовывать ее.

В своей теории В. Франкл выделяет одно из центральных мест понятию смысла человеческой жизни. Жажду поиска и осуществления своего смысла жизни он рассматривает как мотивационную предрасположенность, заложенную генетически, которая присуща каждому человеку и является основой развития и поведения личности. Когда смысл жизни у человека отсутствует, возникают многие психические заболевания, в том числе специфические «ноогенные неврозы» и разные виды девиантного поведения. В. Франкл утверждает, что человек не может быть лишенным смысла жизни ни в какой ситуации, свой смысл жизни он всегда может найти. Это он может осуществить тремя способами:

- в процессе дела, которое направлено на социально-значимые цели;
- в процессе переживания ценностей, гуманистической направленности;
- в процессе оценки обстоятельств своей собственной жизни [1].

Д.А. Леонтьев считает, что придающее жизненный смысл может находиться в трех плоскостях:

- в прошлом (удовлетворенности прожитой жизнью);
- в настоящем (полноте и насыщенности жизни);
- в будущем (перспективных целях).

При этом данный вопрос лежит не в познании, а в признании, поскольку человек не придумывает или воссоздает свой смысл жизни, а находит его в деятельности [8].

Оценивая жизненный смысл, подавляющее число исследователей отмечают его положительное воздействие на человеческую жизнь и формирование человека как личности. В.Э. Чудновский выделяет в смысле жизни как психологическом феномене два значения:

- основное, главное, сущностное в конкретном явлении, предмете;
- личностное значение данной сути этого основного и главного для человека.

Но в определении ориентации смысла жизни задействован только один аспект его нахождения. Важно определить, продуктивна ли данная ориентация и насколько она влияет на позитивное развитие личности. Для этого необходимо понимать, адекватный ли смысл жизни человека. Для этой цели В.Э.Чудновский выделил два признака, с помощью которых возможно определить адекватность ориентации смысла жизни:

- реалистичный смысл жизни, когда он соответствует объективным и необходимым возможностям его выполнения и при этом соответствует индивидуальным человеческим возможностям;
- конструктивный смысл жизни, то есть уровень положительного (или отрицательного) воздействия на формирование личности и ее успешности в деятельности [14].

В. Франкл подробно сформулировал потребность человека в поиске смысла жизни. Он считает, что поиск жизненного смысла, своей жизненной цели определяет думающего человека, который относит данную потребность в разряд базовых. Для каждого человека ориентации смысла жизни заключаются в разработке набора целей и ценностей, касающихся данной личности и являющихся основополагающими для ее существования. Данная потребность признается каждым человеком как уникальная, исходя из этого не представляется возможным использовать какое-либо клише для определения успешности реализации человеком целей своего существования.

Г. Оллпорт полагает, что большинство личностных ценностей связаны с моралью общества, при этом он формулирует ценностные ориентации, которые не связаны с нормами морали, это такие, как общение, любознательность, эрудиция и многие другие. Моральные ценности и нормы создаются и поддерживаются в результате подкрепления извне. Они скорее являются средствами и условиями целей и ценностей личности. Процесс перехода средств в цели, целей внешних во внутренние Г. Оллпорт обозначил как «функциональную автономию», которую он понимал как процесс перехода от «категории знания» в «категорию значимости». «Категория значимости» возникает при личностном осознании сущности полученной извне «категории знания». Г. Оллпорт отмечает, что в ценности заключается определенный личностный смысл, который в него вкладывает человек. Для ребенка осознание ценности возникает каждый раз, когда для него смысл принципиально важен.

Различные авторы по-разному интерпретируют категорию ценностных ориентаций личности. Ряд исследователей категорию «ценностных ориентаций личности» связывают с терминами мотивационной-потребностной либо смысловой сферы. А. Маслоу понятия «мотивы», «потребности» и «ценности» не разделяет на самостоятельные. Подобным образом относится к понятиям «личностный смысл» и «ценности» В. Франкл. Многие отечественные авторы, в своих исследованиях, ценностные ориентации растворяют в более устоявшихся психологических понятиях, являющихся для них основным объектом их изучения и анализа. Ф.Е. Василюк отмечает: когда обращаешься к психологической науке, чтобы найти ответ на вопрос, что такое ценность, возникает ощущение, что многие авторы пытаются отнести данную категорию к установке, норме, эмоциональной сфере и другим понятиям. Однако ценность далеко выходит за рамки этих понятий. Для того чтобы определить место ценностных ориентаций среди разнообразия личностных категориальных составляющих, важно провести разграничительную линию со многими смежными понятиями, такими как: «личностный смысл», «мотив», «убеждение», «установка», «потребность» [10].

Те или иные ценности имеют для человека субъективное значение и доходят до него через разные источники. На различных этапах формирования научного знания, назывались различные источники, среди которых следует отметить следующие:

- вселенский или божественный разум;
- врожденные биологические потребности и стремление к удовольствию;
- действие универсального закона сохранения вида живого организма;
- действие этических норм социального окружения и социума в целом;
- действие внутренней психологической природы самого человека.

Современная психология рассматривает такое свойство личности как направленность на ценности в виде образования двойственного действия, которое основано как на индивидуальном, так и на социальном опыте. Личностные ценностные ориентации, которые связывают внутренний мир человека с реальностью, создают сложную систему, состоящую из многих иерархических уровней. Структура ценностных ориентаций входит в качестве важнейшего компонента в структуру личности и находится в пограничном состоянии в отношении системы личностных смыслов и мотивационно-потребностной сферы человека. К ценностным ориентациям личности следует относиться как к ценностям, признаваемым человеком, как стратегические цели и мировоззренческие ориентиры. Таким образом, ценностные ориентации – это ценности, отраженные в сознании человека, в качестве ориентиров его мировоззрения и жизненных стратегических целей.

Выдающийся русский психолог А.Н. Леонтьев, исследуя личностные ценностные ориентации, пришел к выводу, что они являются ведущим мотивом, целью, возвышающими человека, но не обособливающими его, сливая его с жизнью других людей, их благом. Подобные мотивы жизни позволяют психологически внутренне оправдывать его существование и становятся смыслом жизни человека. Человек ориентируется на выбор, освоение и выполнение своей профессиональной деятельности на основании профессиональных ценно-

стей. Они оцениваются на основании степени доминирования, подчинения конкретным законам, их осознанности и изменчивости.

Ценностные ориентации относятся к сложному социально-психологическому феномену, характеризующему содержание активности и направленности личности, определяющему отношение человека к себе и к миру, придающему направление и смысл его поступкам, личностным позициям и поведению. Ценностные ориентации многоуровневые. Их вершина заключается в ценностях, связанных с идеалами и сокровенными личностными целями [11].

З.И. Файнбург, говоря о системе ценностных ориентаций личности, отмечает ее достаточную сложность и ее причинную обусловленность социальным явлениям, которая проявляется в ее многослойности и многоплановости и опосредованной зависимости от этой сферы. Это многомерный объект со сложной структурой.

Ценностные ориентации, выступая в качестве важнейшего личностного новообразования, являются сознательным отношением человека к социальной среде. Это их качество влияет на определение широкой мотивации поведения человека и его повседневную действительность. Особую важность имеет та связь, которая возникает между ценностными ориентациями и направленностью личности. Содержательная составляющая направленности личности определяется системой ценностных ориентаций и проявляется в мировоззрении, «философии жизни», выступает в качестве ядра мотивации. В ценностных ориентациях объекты реальной действительности дифференцируются на значимые и не значимые. Направленности личности отводится роль определителя социальной и нравственной ценности личности. В содержании направленности содержится преобладающее социально обусловленное отношение личности к реальной действительности. Именно под воздействием направленности личности и ее ценностных ориентаций происходит ориентация человека на активную деятельность, то есть формируются осознанные мотивы деятельности, которые превращаются в устойчивые убеждения.

Ценности возникают из смысловых образований предельного обобщения, когда человек начинает сознавать собственные ценности и относиться к миру как к целому. Исходя из этого, понятие «ценность» восходит к понятию «человек». Это понятие изучается разными науками: аксиологией, философией, социологией, биологией и психологией. Ценности содержат собирательный опыт и результаты познания всех предшествующих поколений людей. В них воплощены устремления всей человеческой культуры к будущим ценностям, это придает им ощущение единства и целостности.

Ценность способствует освещению всей жизни человека, наполнению ее полнотой и насыщенностью, это способствует подлинной свободе человека, освобождению его от страхов, колебаний, раскрытию творческих потенциалов. Ценности не являются раз и навсегда данными, их изменение возможно.

С.Л. Рубинштейн утверждал, что в ценности проявляется какая-либо для человека значимость, и только ценность, которая признается, может стать функцией его поведения. Ценностная ориентация реализуется через направлен-

ность сознания и поведения, которая проявляется в социально значимых поступках и делах.

Из этого следует, что ценностные ориентации тесно связаны с направленностью личности, развитие одних способствует развитию других. С.Л. Рубинштейн утверждал, что деятельность человека, связанная с удовлетворением социально значимых потребностей, замыкается на социальную шкалу ценностей. В процессе удовлетворения индивидуальных и личных потребностей посредством деятельности, носящей общественно полезный характер, происходит реализация отношения индивида к социуму и соотношение личностного с общественно значимым. Следовательно, ценности выражают отношение человека к миру, к различным сторонам и аспектам окружающей его реальной действительности, имеющих большое значение для его жизни [5].

Системы ценностей лишь потому индивидуальны, поскольку общественное сознание отражает сознание индивидуальное. При выявлении ценностных ориентаций важно учитывать основные параметры:

- до какой степени сформирована структура ценностных ориентаций;
- на что направлены ценностные ориентации, в чем содержание ценностей, составляющих их структуру.

Интериоризацию ценностей способен осуществить только тот, кто может выбрать наиболее ценные явления из представленного многообразия (которые отвечают его потребностям и интересам) с последующим превращением их в соответствующую структуру, исходя из условий, целей жизни и способов их осуществления. В этом проявляется первый параметр.

Суть второго параметра заключается в том, что он позволяет сделать классификацию содержательной стороны направленности личности, исходя из того или иного уровня ее развития. Исходя из анализа конкретных ценностей, входящих в ценностную ориентацию личности, их сочетания, степени предпочтения, можно установить, какие жизненные цели лежат в основе его деятельности. Анализируя содержательную сторону всей совокупной структуры ценностных ориентаций, можно выявить, до какой степени ценностные ориентации обучающихся соотносятся с общественным эталоном и как они соответствуют воспитательной цели образовательной организации. Система ценностных ориентаций включается в психологическую характеристику сформированной личности, является центральным личностным образованием, показывает содержательную сторону отношения человека к социальной среде, показывая при этом мотивацию своего поведения и отношения к деятельности. Являясь элементом личностной структуры, ценностные ориентации дают оценку внутренней готовности человека к конкретной деятельности, направленной на удовлетворение интересов и потребностей, указывают на ее направленность.

Для каждого общества характерно наличие уникальной ценностно-ориентационной структуры, которая отражает неповторимую самобытность этой культуры. Исходя из того, что ценности усваиваемые индивидом в ходе социализации, доводит до него именно общество, важно понять, какую систему ценностных ориентаций необходимо сформировать у личности сейчас, в ситуации происходящих социальных изменений, когда многие ценности оказались

разрушенными, а новые еще не сформировались, когда возникает множество противоречивых позиций.

Выделяя основные качества категории «ценность», многие исследователи формулируют два основных:

1) значимость (Л.М. Архангельский, Н.Ф. Наумова, В.П. Тугаринов, И.Т. Фролов);

2) характер (А.Г. Здравомыслов, Л.Н. Фролович, С.Л. Рубинштейн, В.А. Ядов, Л.М. Архангельский).

Различные науки к исследованию ценностей подходят по-разному:

– философия исследует ценности глобально, используя исторический и культурологический аспекты;

– социология и особенно психология стремятся четко сформулировать категории: «потребность», «норма», «ценность», «ценностные ориентации», «цель» и многие другие, при этом провести классификацию ценностей под различным углом зрения, с выделением их структурных элементов (И.М. Попова, Л.Б. Косова, Н.И. Лапин, Ш. Шварц, М. Рокич) [13].

Личностная ценностная структура индивида формируется в процессе социализации, которая позволяет человеку стать полноценным членом общества с учетом всей полноты социальных отношений. Складывание системы личностных ценностей осуществляется в результате индивидуального распрямления человеком сущности общественных ценностей, происходящего в процессе деятельности. Личностные ценности, как правило, имеют высокую осознанность: они формируют в сознании ценностные ориентации, выступают в качестве важного фактора регуляции взаимоотношений людей в социуме и определяют поведение индивида.

В.А. Ядов является автором диспозиционной концепции управления социальным поведением индивида. Главная идея данной концепции содержится в том, что человеку принадлежит сложная система разнообразных диспозиционных образований, которые организованы иерархически и которые участвуют в его поведении и деятельности индивида. Каждому уровню данной системы принадлежат следующие компоненты:

– классифицированная потребность с позиции выполнения индивидом какого-либо вида социальной деятельности;

– ситуация, которая возникает при «встрече» с какими-либо потребностями;

– диспозиционное образование, которое регулирует деятельность и поведение индивида.

Ценностные ориентации индивида формируются в систему в процессе развития личности на высшем уровне. Они регулируют деятельность и поведение личности, когда ее социальная активность вызвана значимой ситуацией, в которой проявляется позиция личности к жизнедеятельным целям и средствам по их удовлетворению.

Вопросам формирования системы ценностных ориентаций у индивида многие исследователи уделяли должное внимание. Проблемам развития индивида, исследованием стадий морального развития личности занимался Л. Кол-

берг, который связывал эти стадии с исследованиями Ж. Пиаже о стадиях умственного развития.

П.М. Якобсон в своих трудах уделял большое внимание психологическим аспектам личностного созревания. Изучая структуру ее социальной зрелости, подчеркивал важность личностных сдвигов, произошедших в области открытия и усвоения норм, требований, ценностей и общественных правил.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что вопросам формирования системы ценностных ориентаций личности многие исследователи уделяли пристальное внимание. Подобные исследования особенно актуальны в подростковом возрасте, так как именно в этот период онтогенеза происходит формирование и складывание ценностных ориентаций подростка. Складывающиеся ценностные ориентации обеспечивают работу особой системы, которая влияет на направленность личности и ее активную жизненную позицию как социального индивида.

Подростковый возраст характеризуется процессом формирования устойчивого круга интересов, которые впоследствии создадут устойчивую психологическую базу ценностных ориентаций подростков. В этот возрастной период жизни интересы подростка переключаются с конкретного и частного на общее и отвлеченное, появляется интерес к вопросам морали, этики, религии и мировоззрения, начинает складываться устойчивый интерес как к своим эмоциональным чувствам, так и чувствам других людей. Подростковый возраст завершается переходом в юношеский возраст, это происходит в старших классах школы. Это процесс перехода от детства во взрослую жизнь и связанный с этим действии механизма самоопределения, направленного на механизмы выбора во взрослой жизни. Этот период жизни молодого человека, как никогда раньше, связан с формированием самосознания (важнейшего новообразования подростка).

В процессе формирования старшеклассника как личности доминирующими факторами, участвующими в процессе его адаптации в социуме, формировании ценностных ориентаций, выступает потребность в обособлении и потребность в общении.

Для этого периода жизни подростков общение характеризуется специфическими чертами:

1) круг контактной группы расширяется, в нее включаются все новые старшеклассники;

2) общение начинает носить избирательный характер, что проявляется в жесткой дифференциации общения в группах:

– товарищеское, где группа общения широко представлена составом ее членов. Общение в таких группах ограничено по своей интенсивности;

– дружеское, в группах, где старшеклассник себя идентифицирует и которые он использует как эталон для самооценки и которые являются источником ценности.

А.В. Мудрик, И.С. Кон, Л.И. Божович показывают, что процесс перехода подростков в ранний юношеский возраст связан с изменениями, которые про-

исходят в их внутренней позиции, это проявляется в устремлении подростка в будущее, что начинает составлять основу направленности его личности.

А.В. Мудрик обособление оценивает, как желание внутренне себя выделить, как личность из окружающей общности, к которой старшеклассник относится для приобретения им необходимого уровня самосознания. Как невозможно усвоить общественный опыт без включения в процесс общения, так и без механизмов обособления невозможно этот опыт личностно присвоить. Общение позволяет включить личность в группу и социум, что придает ей чувство личностной сопричастности и защищенности, ощущение эмоциональной устойчивости и благополучия, которое особенно важно для этой возрастной группы молодых людей, поскольку для этого возраста возрастает значение таких категорий, как «понимание», «сопереживание», «эмоциональный контакт» в процессе общения. Личностное обособление позволяет старшекласснику осознать свою индивидуальность и персонифицировать себя.

И.С. Кон относит утверждение своей уникальной сущности, непохожести и неповторимости среди всех других, открытие самого себя и своего внутреннего мира к самым важным психологическим приобретениям, которые происходят в ранней юности. Данное обретение тесно связано с механизмами обособления личности и очень глубоко эмоционально воспринимается старшеклассниками как значимая ценность.

Процесс социального самоопределения и поиска себя тесно связан с процессом формирования мировоззрения, где проявляется целостный взгляд на мир, сформированные представления о бытии и принципах его организации, философия жизни человека, его совокупные знания и представления. К когнитивным предпосылкам мировоззрения относится определенная и весьма значительная усвоенная сумма знаний (как научная, относящаяся к научному мировоззрению, так и житейская, относящаяся к житейскому мировоззрению) и абстрактное мышление индивида, которое позволяет сложить в единую систему различные специальные знания. Мировоззрение относится не столько к логической системе знаний человека, сколько к системе его убеждений, которая выражает отношения человека к окружающему его миру и выражает основные ценностные ориентации [6].

Основным этапом в жизни человека, в период которого формируется мировоззрение, считается отрочество, поскольку именно здесь закладываются его эмоциональные и когнитивные предпосылки. В подростковом возрасте не только увеличивается объем знаний, но и расширяется умственный кругозор старшеклассника, у него появляются эстетические интересы и потребности к сведению многообразных теоретических фактов к различным принципам. Несмотря на то что теоретические способности, конкретные знания и диапазон интересов у подростков весьма различны, общая тенденция сдвига в эту сторону можно наблюдать у всех, это способствует появлению, в этом периоде жизни у подростков возрастного «философствования».

У подростков установки достаточно часто имеют противоречивый характер. Достаточно поверхностная, разноплановая, недостаточно понятая, противоречивая информация формирует в сознании подростка достаточно сложный

винегрет, содержащий разнообразный набор всего, чего угодно. Глубокие и сложные умозаключения порой удивительным образом сочетаются с детскими и наивными суждениями. Подросток, не обращая на это внимания, в процессе обсуждения одной и той же проблемы, может изменить свой подход на противоположный, при этом с таким же воодушевлением, категорично и пылко отстаивать прямо противоположное мнение. Достаточно часто взрослые люди относят подобное поведение подростка к пробелам обучения и воспитания. Однако это следует отнести к нормальному свойству ранней юности. Мировоззренческие изыскания содержат элементы социальной ориентации личности, то есть видение себя в качестве частицы и элемента социальной общности, ориентация на будущее в этой социальной системе. В процессе этих изысканий молодой человек пытается найти формулу, которая бы ответила ему на два основных вопроса:

- В чем смысл собственной жизни и каковы ее цели и перспективы?
- Каковы перспективы существования всего человечества?

Возникновение вопроса о смысле жизни является индикатором внутренней неудовлетворенности человека. Если человек занят увлеченным делом, которое полностью поглощает его, в его сознании подобный вопрос просто не формулируется. Развитие рефлексии и критической переоценки ценностей является наиболее характерным проявлением определенной паузы в отношениях с людьми или в деятельности. Это приводит к постановке, в сознании человека вопроса о смысле жизни. Поскольку данная проблема носит практическую направленность, ответ на нее можно найти только в деятельности.

А.С. Макаренко подростковую рефлексию о смысле жизни определил как близкую и дальнюю перспективу. Необходимыми психологическими предпосылками становления проблем мировоззрения являются:

- глубинное расширение перспективы времени (включение более продолжительных промежутков времени);
- количественное расширение перспектив времени (сочетание своего будущего с кругом изменений в социуме, во всем обществе).

Говоря о своем будущем, подростки чаще всего описывают свои личные перспективы. В более зрелом возрасте появляется способность различать желаемое и возможное.

Еще к одной характерной черте ранней юности относится процесс формирования перспективных планов будущей жизни. Жизненные планы возникают потому, что обобщаются цели, которые личность определяет для себя, исходя из выстроенной «пирамиды» сформированных мотивов, сложившегося ядра ценностей, которые определяют приходящие стремления подростка. Это, в конечном итоге, механизм конкретизации мотивов и целей. Из заветной мечты, где все досягаемо и постижимо, и идеала, воображаемого и абстрактного эталона, начинает формироваться реалистический план деятельности молодого человека [9].

Построение жизненного плана относится и к социальному и этическому явлению. В подростковом возрасте вопросы «Каким быть?» и «Кем быть?» не имеют различия. Достаточно часто подростки, называя жизненные планы, ви-

дят их весьма «туманно», в виде мечты, которая никак не связана с практической деятельностью. Подросток, предвосхищая свое будущее, даже не задумывается о том, каким способом оно может быть достигнуто. Будущее подростка чаще сориентировано на получение результата, а не на механизмы развития. Это проявляется в том, что подросток оказывается не в состоянии представить свою будущую социальную роль, и то, что он должен сделать, чтобы ее достичь. Это приводит к завышенному уровню притязаний, потребности видеть себя в качестве выдающегося и великого человека.

Таким образом, реальный жизненный план у подростка может возникнуть только при условии, если в его основу положены механизмы достижения конечного результата, определены направления следования, а также те ресурсы, которые необходимы, чтобы данный результат был достигнут. Жизненный план отличается от мечты тем, что он является планом деятельности.

Литература

1. Беляева А.Б. Формирование ценностных ориентаций подростков. – М.: LAP, 2013. – 164 с.
2. Божович Л.И., Благонадежина Л.В. Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М.: Просвещение, 1972. – 264 с.
3. Братусь Б.С. Анатомия личности. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
4. Гурьев М.Е. Ценностные приоритеты и противоречия в молодежной среде / В сборнике: Деятельность молодежи в социальном служении. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – СПб.: СПбУМВД. – С. 37-43.
5. Исакова И.А. формирование ценностных ориентаций студентов – будущих психологов. – М.: LAP, 2012. – 248 с.
6. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 344 с.
7. Кроник А.А., Ахмеров Р.А., Каузометрия. Методы самопознания психодиагностики и психотерапии в психологии жизненного пути. – М.: Смысл, 2008. – 284 с.
8. Леонтьев Д.А. Психология смысла. – М.: Смысл, 2005. – 512 с.
9. Патрикеева Э.Г. Ценностные ориентации современной учащейся молодежи. – М.: LAP, 2012. – 232 с.
10. Птацына С.С., Климкина А.А., Арутюнян А.М. Структура и динамика ценностных ориентаций современного общества. – М.: Институт психологии РАН, 2011. – 172 с.
11. Романова И.Е. Гражданские ценностные ориентации старшеклассников. – М.: LAP, 2012. – 260 с.
12. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, 3003. – 512 с.
13. Савруцкая Е.П., Жигалев Б.А., Бондырева С.К., Васина Н.Н., Никитин А.В., Федорова М.В., Устинкин С.В. Динамика ценностных ориентаций молодежи. – М.: РХГА, 2014. – 232 с.
14. Чудновский В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни. – М.: МОДЭК, 2005. – 375 с.

ВЛИЯНИЕ АЛКОГОЛЯ НА ОРГАНИЗМ ЧЕЛОВЕКА

Елисева А.П., Шишкина А.Ю.

Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова, г. Абакан

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме отрицательного воздействия алкоголя на организм человека. Рассматривается его влияние на клетки нервной системы, внутренние органы, а также на психику человека, которая в дальнейшем приводит к деградации личности. Дано описание признаков психической зависимости человека от употребления спиртных напитков, способствующих формированию хронического алкоголизма.

Ключевые слова: алкогольная интоксикация, психическая зависимость, хронический алкоголизм.

Проблема алкоголизма интересует людей издавна. И это вполне понятно, так как злоупотребление спиртными напитками наносит непоправимый вред не только самому пьющему, но и окружающим его людям, обществу в целом [1].

Алкоголизм, – пожалуй, единственное заболевание, которое возникает у человека в результате сознательных целенаправленных усилий с его стороны. На протяжении тысячелетий своего существования человечество на собственном опыте пришло к совершенно справедливому выводу, что регулярное и систематическое употребление спиртных напитков практически всегда ведет к формированию пьянства, перерастающему затем в болезнь – хронический алкоголизм.

В первую очередь на поступление в организм алкоголя реагирует нервная система. Сначала нарушается деятельность клеток коры полушарий большого мозга, а затем действие алкоголя распространяется на клетки спинного мозга и глубоких отделов головного мозга. Такая избирательность воздействия алкоголя на клетки нервной системы связана с тем, что в нервных клетках содержатся в большом объеме жировые образования (липиды), которые легко растворяют спирт. Алкоголь, проникший в нервные клетки, снижает их реактивность и работоспособность. Если при однократном и редком употреблении спиртных напитков эти нарушения носят функциональный характер, т. е. обратимый, то систематическое употребление приводит к перерождению, а затем и гибели нервных клеток. Подсчитано, что в результате тяжелого алкогольного опьянения гибнет около 20 тыс. нервных клеток.

Алкоголизм не только болезнь. Его формирование закономерно влечет за собой целую цепь сопутствующих заболеваний: от поражения внутренних органов до выраженных нарушений нервной системы и глубоких изменений со стороны психики. И это было известно уже в глубокой древности. «Пьянство – это добровольное безумие», – так о вреде алкоголя говорил Гиппократ [2].

Людей, злоупотребляющих спиртными напитками, объединяет то, что они пьют не только в связи с какими-либо значительными событиями, а сами активно ищут повод и выступают инициаторами ситуаций, при которых происходит употребление спиртных напитков. При этом они употребляют ал-

коголь в дозах, приводящих, как правило, к выраженному состоянию опьянения. Это объясняется тем, что у них формируется психическая, психологическая зависимость от алкоголя, которая субъективно длительное время не осознается, но уже определяет поведение больных.

Частота приема спиртных напитков при формировании злоупотребления ими постепенно возрастает: если на первых порах алкогольные эксцессы могут иметь место 1-2 раза в месяц, то в последующем они учащаются до 2-3 раз в неделю. По мере формирования злоупотребления спиртными напитками значимость повода уменьшается. Если повод отсутствует, то он создается искусственно: подбирается соответствующая компания, изобретается предлог, почему необходимо и следует выпить. Такой человек всегда готов «поддержать компанию», и часто сам выступает инициатором выпивки.

Характерным признаком формирующейся зависимости от алкоголя является реакция на несостоявшуюся выпивку: человек, злоупотребляющий спиртными напитками, становится раздражительным, недовольным. Нереализованное в подобных случаях влечение к алкоголю способствует возникновению состояния психического дискомфорта, которое проявляется в поведении.

Таким образом, формирование зависимости от алкоголя, обусловленное систематическим приемом спиртных напитков, уже с самого начала изменяет личность пьющего человека, его способность контролировать свое поведение, эмоциональные реакции.

Постепенно формирующееся злоупотребление спиртными напитками проявляется не только с возрастанием частоты их употребления и уменьшением значимости поводов, но и увеличением количества принимаемого алкоголя. Организм привычно пьющего человека, длительно находящийся под воздействием алкоголя, вынужден приспосабливаться к его токсическому действию.

Развитие алкоголизма, как правило, сопровождается постепенным изменением характера опьянения. Если до формирования болезни опьянение обычно сопровождается веселостью, приподнятым настроением, многоречивостью, то в динамике хронического алкоголизма оно постепенно, путем последовательных переходов сменяется качественно отличающейся картиной опьянения. Эти изменения нарастают и, наконец, наступает этап, когда веселость, оживленность, приподнятость в картине опьянения исчезают полностью. Вместо этого состояние опьянения сопровождается злобностью, агрессивностью или тоскливостью, злобной раздражительностью или апатией.

В динамике болезни изменяется не только картина опьянения, меняется и сам характер пьянства. Нередко больной хроническим алкоголизмом перестает пить, как он прежде пил, в компании собутыльников, и начинает пьянствовать в одиночку. Обычно, начав выпивать в компании, больной заканчивает выпивку один. Однако с развитием болезни и начала алкогольного эксцесса все чаще происходит в одиночестве: непреодолимый характер больного влечения к алкоголю приводит к тому, что больной не нуждается в поводе для начала пьянства в компании для его сопровождения. Больной продолжает пьянствовать там, где его партнеры умеют вовремя остановиться.

Независимо от особенностей поведенческих реакций, характеризующих тот или иной тип алкогольной деградации личности, всех больных объединяют формирующиеся расстройства интеллекта, памяти, психической работоспособности. Им все труднее становится запоминать и усваивать недавно произошедшие события. Претерпевает изменения и мышление: оно утрачивает глубину, логичность, последовательность, богатство ассоциаций. Больные не способны к детальному сосредоточению внимания, быстро истощаются, устают, допускают все больше ошибок при выполнении относительно несложной умственной работы. Первоначально подобные расстройства интеллекта и памяти не бросаются в глаза, они как бы затушеваны более наглядными и демонстративными для окружающих изменений поведения больного алкоголизмом. Но при психологическом обследовании больного они уже доступны объективному выявлению и оценке. Как правило, нарушение интеллекта и памяти как составная часть алкогольной деградации личности имеет место уже в конце второй, развернутой стадии заболевания, и достигает расцвета на заключительном этапе болезни.

Длительное и интенсивное злоупотребление спиртными напитками постепенно приводит к изменению обменных процессов в организме. При этом нарушается функционирование системы организма, обеспечивающее окисление алкоголя, продуктов его распада и выведение их из организма. Под влиянием хронической алкогольной интоксикации нарушается деятельность центральной нервной системы.

На фоне перестройки деятельности отдельных органов, систем и организма в целом под влиянием интенсивной алкоголизации возникают остро или постепенно формирующиеся изменения психики.

Острые алкогольные психозы чаще всего развиваются не в период злоупотребления спиртными напитками, а после того, как больной перестал пить. Однако уже за несколько дней или даже недель до этого на фоне непрекращающегося пьянства отмечаются изменения в поведении больного: нарушается сон, ему снятся кошмарные сновидения, от которых больной нередко в испуге просыпается, он становится повышено утомляемым, быстро истощается и устает, периодически испытывает немотивированное состояние тревоги или страха.

Таким образом, алкоголь даже при эпизодическом его употреблении и малых дозах всегда отрицательно влияет на органы человека. С увеличением частоты и количества употребляемого алкоголя возрастает степень и продолжительность его отрицательного воздействия как на нервную систему, так и на регулируемые ею остальные системы и органы человеческого организма. Переход к систематическому употреблению, а затем и к злоупотреблению спиртными напитками характеризуется качественно новыми отрицательными последствиями воздействия алкоголя на организм пьющего. С одной стороны, формируется болезненное влечение к алкоголю – своего рода пусковой механизм хронического алкоголизма. С другой стороны, систематическое взаимодействие приводит к перестройке функционирования нервной системы и контролируемых ею остальных систем организма, вызывая прогрессивно нарастающие изменения личности, психические расстройства, заболевания нервной системы и

внутренних органов. Постепенно нарастает комплекс малообратимых биологических последствий, обусловленных воздействием хронической интоксикации алкоголя, что в итоге приводит к инвалидизации и преждевременной смерти больного алкоголизмом [1].

Литература

1. Ураков И.Г. Алкоголь: личность и здоровье / И.Г. Ураков. – М.: Медицина, 1987. – 80 с.
2. Энциклопедия мудрости / Составители: К. Андриевская, М. Агеев. – М.: Издательство: РООССА, 2007. – 814 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДЕЛОВОЙ ХВАТКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНЫХ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ

Посохова А.В.

Институт международной торговли и права, г. Москва

***Аннотация.** Автор данной статьи акцентирует внимание читателей на качествах личности, при сущих предпринимателям, успешным в бизнесе; ссылаются на проведенные психологические исследования, указывающие на освоение креативных технологий, изучение опыта коллег, развитие волевых качеств.*

***Ключевые слова:** предприниматель, «деловая хватка», инновационный характер, исследования, опрос.*

В предпринимательской среде часто можно слышать суждение о том, что конкурентоспособность предпринимателей во многом определяется наличием у них особого личностно-профессионального свойства – деловой хватки. На уровне обыденных представлений «хватка» определяется как быстрота и ловкость в работе [3]. Специальной разновидностью «хватки» является «деловая хватка». Проведенный опрос показал, что предприниматели «деловую хватку» характеризуют прежде всего как способность увидеть выгоду там, где ее не видят другие, представить ее возможную прибыльность, а также способность добиться этой выгоды. Из данного психологического содержания этого личностно-профессионального свойства следует, что «деловая хватка» предпринимателей имеет два уровня проявления:

- первый уровень (когнитивный) связан с умением специфическим образом анализировать ситуацию и имеющуюся информацию, добывать ее, в этом случае центральную роль играет особый предпринимательский аналитический склад мышления;

- второй уровень (регулятивный) обусловлен наличием необходимых средств (умений, прежде всего) и ресурсов для достижения поставленной цели, то есть умением добиться увиденной выгоды.

Когнитивный уровень связан с поисково-оценочной аналитической деятельностью. Такая деятельность отличается еще и обязательным наличием про-

гностического компонента. Предприниматель с деловой хваткой постоянно моделирует ситуацию, прогнозируя возможность получения выгоды от чего-то, мысленно «просчитывает» возможные исходы или последствия. Если такой прогноз является позитивным, начинается поиск путей и средств (методов, приемов) получения этой выгоды. На конечном этапе осуществляется оценка возможной выгоды, ее прибыльность. Только потом принимается окончательное решение о включении в деятельность. Хотелось бы отметить, что «увидеть», «вообразить», «представить», присущие предпринимателям с деловой хваткой, являются важными психологическими составляющими творческой деятельности. Таким образом, получается, что наличие у предпринимателя деловой хватки свидетельствует об его склонности творчески решать предпринимательские задачи, о креативности личности предпринимателя.

Проведенные психологические исследования показали [4], что признаками деловой хватки являются:

- нестандартность мышления, сочетающаяся с практичностью мышления;
- инициативность;
- мобильность;
- активность;
- предприимчивость;
- решительность;
- настойчивость.

Нестандартность мышления также коррелирует с отмеченной выше креативностью, лишней раз подтверждая, что деловая хватка – это проявление профессионального творчества в предпринимательстве. Другие качества связаны с умением действовать быстро, оперативно, а они обусловлены развитыми волевыми качествами.

Следует отметить, что по своему содержанию близким к деловой хватке является другое важное личностно-профессиональное свойство предпринимателей – предприимчивость, которая определяется, как способность предпринимать что-то в нужный момент, находчивость, изобретательность и практичность [4]. Предприимчивость рассматривается и как способность достигать предпринимательских целей за счет собственной инициативы, изобретательности, готовности к риску [2].

В последние годы понятие предприимчивости получило дальнейшее содержательно-смысловое развитие. Сейчас предприимчивость трактуется как деловая активность, содержанием которой являются решительные и нестандартные действия, носящие инновационный характер, дающие существенный положительный, в частности, экономический эффект и прибыль [1]. Из данных определений следует, что предприимчивость ближе ко второму уровню проявлений деловой хватки.

Проведенные психологические исследования показали [5], что предприимчивые люди в бизнесе, обладающие деловой хваткой, существенно отличаются по своим психологическим характеристикам от представителей других профессий. Особенно это проявляется в направленности на достижение конкретного желаемого результата. Они более решительны, целеустремленны и

упорны. Предприниматели с деловой хваткой отличаются оперативностью в своей деятельности, все делают не только очень быстро, но и работают «на опережение».

Если деловая хватка и предприимчивость подкреплены еще и лидерскими качествами, конкурентоспособность предпринимателя будет очень высокой. Лидерские качества, безусловно, являются необходимыми, потому что предпринимательская деятельность является деятельностью не только сложно совмещенной, но и совместной, причем осуществляемой в условиях противоборства. Поэтому многие предприниматели являются настоящими лидерами, объединяющими и направляющими тех, кто с ними работает или сотрудничает. В представленном перечне качеств конкурентоспособной личности лидерские качества представлены как одни из главных и отражены в их личностных коррелятах, например, в умении влиять на людей, заряжать их своей энергией, уверенностью в своем деле и пр.

Проведенные исследования позволили высказать предположение о возможности развития деловой хватки у предпринимателей. Этого можно достичь, используя разные пути. Во-первых, необходимо повышать креативную составляющую их деятельности за счет освоения креативных технологий, например, «мозговых атак» и др. Во-вторых, хорошие результаты дает «работа по образцу», то есть освоение опыта предпринимателей с хорошей деловой хваткой. В-третьих, следует развивать волевые качества: решительность, настойчивость, упорство. В-четвертых, следует повышать предпринимательскую активность, уплотнять свой «временной ресурс», стремиться научиться действовать оперативно. Безусловно, это положительно скажется на деловой хватке, повысит ее, правда, здесь многое зависит от психологических особенностей самого предпринимателя, особенно от его настроения на личностно-профессиональное развитие.

Литература

1. Алёнова Н.Н., Алёнова Е.Г. Акмеологические механизмы формирования предприимчивости управленческого персонала. – М.: МААН, 2011.
2. Мещерякова С.В. Патриотизм как ценностно-смысловое образование в структуре личности российского предпринимателя: Дисс. на соиск. ученой степени канд психол. наук. – Тамбов: ТГУ, 2008.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1980.
4. Посохова А.В. Конкурентоспособность предпринимателей: результаты психолого-акмеологического исследования // Человеческий капитал. – № 8(68). – 2014. – С. 64-67.
5. Посохова А.В. Особенности предпринимательства как профессиональной деятельности / Акмеология - №3-4 (специальный выпуск). Материалы XXII Международных акмеологических чтений аспирантов, магистрантов и молодых ученых. – М. – СПб., 2014 – С. 145-146.

СЕКЦИЯ 8. СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫЕ НАУКИ

БИОМЕТРИЯ СЕЯНЦЕВ ЯБЛОНИ ПРИ ВЫРАЩИВАНИИ НА РАЗНЫХ ПОЧВЕННЫХ ГОРИЗОНТАХ ЧЕРНОЗЁМА ВЫЩЕЛОЧЕННОГО В ЛИПЕЦКОЙ ОБЛАСТИ

Захаров В.Л., Петрищев А.И.

Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина, г. Елец

Аннотация. *Статья посвящена вегетационному опыту с сеянцами яблони обыкновенной. В качестве вариантов были использованы 7 генетических горизонтов чернозёма выщелоченного. Показано влияние почвенных горизонтов на показатели биометрии растений яблони.*

Ключевые слова: *сеянцы яблони, генетические горизонты, кислотность почвы, обеспеченность минеральными элементами.*

Основная масса (3/4) корней яблони занимает гумусовый горизонт почв [4]. Однако на разных типах почвы наблюдается различное поведение корней. На чернозёмах основная масса корней занимает гумусовый горизонт [2], либо сосредоточена в горизонтах А₁, А/В и В₁ [7], на дерново-подзолистых почвах в иллювиальных горизонтах вымывания (В₁ и В₂) концентрируется от 50 % [2] до большей части [7] корней яблони, на пойменных почвах – в основном в слое 20-100 см [2], на серых лесных – в горизонтах А/В и В₁ [7].

Целью наших исследований было выяснить с помощью вегетационного опыта отношение сеянцев яблони обыкновенной к различным горизонтам самого распространённого типа почвы ЦЧР – чернозёма выщелоченного.

Вегетационный опыт был заложен 5 мая 2015 г., снят – 25 июля 2015 г [5]. Продолжительность вегетационного опыта составила 142 дня. Масса почвы в вегетационном пластиковом сосуде составляла 750 г., повторность 4-кратная. В качестве дренажа на дне сосудов помещался чистый кварцевый песок слоем 1 см, что составляло 100 г. Сверху поверхность почвы с целью мульчирования и стабилизации гидротермического режима в сосудах покрывалась сантиметровым слоем песка. В качестве вариантов служили горизонты чернозёма выщелоченного среднесуглинистого на флювиогляциальных отложениях, взятого в целинном виде. Разрез был сделан на лугу водораздела левого берега р. Олым, в 150 м к западу от д. Заречная Долгоруковского района Липецкой области. Координаты разреза: 52°19'54" северной широты, 38°3'59" восточной долготы. Морфологическое описание профиля следующее:

А₀ 0-3 Дернина. Чёрный, сухой, слабоуплотнённый, зернистый, среднесуглинистый. Обилие копролитов. Граница волнистая. Переход постепенный.

А₁ 3-50 Чёрный, свежий, слабоуплотнённый, зернистый, среднесуглинистый. Обилие живых корней растений, ходов корней, червей и копролитов. Граница волнистая. Переход ясный.

AB₁ 50-70 Окраска неоднородная: на буром фоне чёрные гумусовые затёки и пятна кротовин. Свежий, плотный, ореховато-призматический, среднесуглинистый. Обилие корней растений и ходов червей. Граница языковатая. Переход ясный.

B₂ 70-140 Коричневый, свежий, очень плотный, комковато-призматический, тяжелосуглинистый. Обилие кротовин и ходов корней. Встречаются корни растений. В нижней части горизонта встречаются карманы крупнозернистого ожелезнённого гравия (песок и галька (**B_{2г}**)). Граница волнистая. Переход ясный.

B_{3са} 140-170 Коричневый, свежий, очень плотный, комковатый, тяжелосуглинистый. С глубины вскипает от 10-% соляной кислоты. Встречаются корни растений, ходы корней и червей. Обилие карбонатов, которые представлены в виде карманообразных скоплений и крупных жил. Граница ровная. Переход резкий.

C₁ 170-190 Ржаво-бурый, свежий, рыхлый, бесструктурный, легкосуглинистый до супесчаного с примесью крупнозернистого ожелезнённого песка и гальки. Встречаются крупные ($d = 10$ см) обломки кварцита и обыкновенного известняка. В глинистых местах встречаются жилы карбонатов. Встречается мелкий известняковый щебень. Граница карманообразная. Переход резкий.

C₂ 190-210 Ленточная глина. Окраска полосчатая: на сизовато-серой глине ржавые прослойки песка и белые пятна карбонатов. Влажный, слабоуплотнённый, бесструктурный, среднесуглинистый. Карбонаты встречаются также в виде небольших карманообразных скоплений и горизонтальных цепочек. Граница ровная. Переход резкий.

C₃ 210-280 Светло-жёлтый до белого песок. Свежий, очень плотный, бесструктурный. Встречаются буроватые прожилки органического вещества и ржавые вкрапления железа. С глубины 260 см встречаются темно-коричневые контуры карманов – окрашенный органикой песок.

Почва была проанализирована в 2015 г. в научно-исследовательской агрохимической лаборатории Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина. Гигроскопическая влажность (Γ) определялась термостатно-весовым методом, максимальная гигроскопичность ($M\Gamma$) – аналогично после 4-суточного пребывания почвы в эксикаторах с влажностью воздуха близкой к 100%, наименьшая влагоёмкость ($HВ$) – методом гипсовых слепков и заливкой площадок. Агрохимические анализы почвы выполнены по инструкции ЦИНАО [3]: содержание гумуса по методу И.В. Тюрина в модификации В.Н. Симакова [1]; подвижного фосфора и обменного калия – по методу Ф.В. Чирикова [6] на фотозлектроколориметре КФК-ХЛ 4,2 и пламенном фотометре ППФ-УНИИЗ; гидролитическая кислотность ($Hг$) и сумма поглощённых оснований (S) – титрованием по Каппэну; рН солевой вытяжки и нитратный азот – потенциометрическим методом на иономере ЭВ-74 [1].

Наибольшей гигроскопичностью и влагоёмкостью характеризовались гумусовый (A_1), переходный (AB_1) и иллювиальный (B_2) горизонты, довольно высокой влагоёмкостью отличалась ленточная глина в почвообразующей породе (C_2). Самая низкая гигроскопичность и влагоёмкость отмечена в карманах

железненного гравия в иллювиальном горизонте и песке почвообразующей породы (C₃) (табл. 1).

Таблица № 1.

Влагоёмкость горизонтов чернозёма выщелоченного

Горизонт	Глубина, см	Влагоёмкость, % от массы абсолютно сухой почвы		
		Г	МГ	НВ
A ₁	3-50	3,08	10,86	28,5
AB ₁	50-70	4,3	10,89	29,85
B ₂	70-140	4,35	14,23	30,4
B _{2f}	70-140	1,82	6,1	10,0
B _{3Ca}	140-170	5,88	13,4	34,48
C ₂	190-210	2,86	11,26	25,1
C ₃	210-280	1,09	1,77	10,5

Актуальная кислотность почвы (рН_{H₂O}) в горизонтах до глубины карбонатов нейтральная. В карбонатном горизонте и ленточной глине рН водного раствора слабощелочная. В глубинном песке рН водной вытяжки характеризует активную кислотность как щелочную и достигает своего максимума (табл.2).

Таблица № 2.

Агрохимические свойства горизонтов чернозёма выщелоченного

Горизонт	рН _{H₂O}	рН _{KCl}	Нг	S	NO ₃	P ₂ O ₅	K ₂ O
			мг-экв/100 г		мг/100 г		
A ₁	6,36	5,6	3,23	19,7	3,3	5,0	10,16
AB ₁	6,15	5,0	2,23	11,0	2,5	2,85	11,2
B ₂	6,71	5,26	1,33	13,8	3,4	2,6	11,64
B _{2f}	6,12	5,07	2,33	3,8	0	0	4,0
B _{3Ca}	7,78	7,3	0,52	58,4	8,1	1,1	12,0
C ₂	7,13	6,17	0,73	14,0	10,2	2,5	10,28
C ₃	8,1	7,5	0,52	3,2	0	0	2,11

Обменная кислотность почвы (рН_{KCl}) до глубины карбонатного горизонта слабокислая, в ленточной глине – нейтральная и лишь в карбонатном горизонте и песке рН солевой вытяжки выдаёт слабощелочную реакцию. Гидролитическая кислотность генетических горизонтов чернозёма выщелоченного высокая лишь в гумусовом горизонте. С глубиной этот вид потенциальной кислотности уменьшается, принимая среднее значение в переходном и иллювиальном горизонтах и достигая низкой величины с появлением карбонатов. Сумма обменных оснований находится на очень низком уровне в песке независимо от глубины. В переходном, иллювиальном горизонте и ленточной глине этот показатель на уровне ниже среднего, в гумусовом горизонте – на среднем уровне и высокой величины сумма поглощённых оснований достигает в карбонатном горизонте.

Содержание нитратного азота в почве до глубины карбонатов очень низкое, в карбонатном горизонте и ленточной глине – низкое и не обнаружено NO₃ в песке, где нет подвижного фосфора, а в остальных горизонтах его содержание на уровне от низкого до очень низкого. Уровень обменного калия в песке очень низкий, а в остальных горизонтах – средний.

Сопоставляя свойства генетических горизонтов между собой, можно заметить очевидную аккумуляцию обменных оснований и нитратного азота в карбонатном горизонте и ленточной глине. Осаждение и задержка кальция в этих горизонтах обуславливает их высокую гигроскопичность и влагоёмкость.

В результате 142-дневного произрастания сеянцев яблони на изученных и описанных выше генетических горизонтах чернозёма выщелоченного выявилась различная высота, биомасса растений и внешний вид листьев (рис.1).



Рисунок 1. Внешний вид сеянцев яблони через 142 дня роста на горизонтах чернозёма выщелоченного (слева направо): А₁, АВ₁, В₂, В_{2b}, В_{3Ca}, С₂, С₃

У яблони на гравии и песке вследствие дефицита азота образовались самые мелкие листья, а вследствие недостатка фосфора – самая слабая корневая система. Самая низкая высота растений отмечена на иллювиальном горизонте, гравии и песке. На В₂ это обусловлено слишком тяжёлым гранулометрическим составом, уплотнением и заплыванием этого горизонта при поливах, а на песке и гравии – бедностью минеральными элементами. На горизонте В_{3Ca} у яблони вследствие корневых ожогов от карбонатов наблюдается изменение цвета листьев: нижние полностью краснеют, верхние хлоротичные. Хлоротичность (межилковое пожелтение) – это следствие недостатка железа, подвижность которого блокируется слабощелочной реакцией.

Наиболее высокий рост, количество и размер листьев, большая надземная и корневая биомасса сеянцев яблони отмечен на гумусовом горизонте. Довольно неплохие показатели биометрии сеянцев яблони получены на переходном горизонте и ленточной глине (табл. 3). Благоприятное воздействие на рост яблони ленточной глины обусловлено почти нейтральной реакцией, среднесуглинистым гранулометрическим составом, умеренным содержанием карбонатов и наличием достаточного количества минеральных элементов.

Таблица № 3.

**Биомасса сеянцев яблони на разных горизонтах чернозёма выщелоченного
в расчёте на вегетационный сосуд**

Горизонт	Высота расте- ний, см	Общая сухая биомасса, г	Сухая масса, г		
			листьев	побегов	корней
A ₁	15,4	2,2	1,05	0,65	0,5
AB ₁	10,3	1,24	0,52	0,42	0,3
B ₂	5,0	0,75	0,32	0,23	0,2
B _{2f}	8,4	0,6	0,3	0,2	0,1
B _{3Ca}	9,5	1,22	0,5	0,32	0,4
C ₂	9,3	1,42	0,62	0,45	0,35
C ₃	3,8	0,77	0,37	0,2	0,2

Выводы

1. Учитывая высоту и биомассу сеянцев яблони, можно отметить, что горизонты чернозёма выщелоченного по мере снижения степени пригодности выстраиваются в следующую последовательность: гумусовый A₁ > переходный AB₁ или ленточная глина C₂ > карбонатный B_{3Ca} > иллювиальный B₂ или B_{2f} > песок C₃.

2. Неблагоприятными параметрами для сеянцев яблони в чернозёме выщелоченном являются слишком тяжёлый или лёгкий гранулометрический состав, избыток карбонатов или бедность минеральными элементами.

3. Из глубинных горизонтов чернозёма выщелоченного, сформированного на флювиогляциальных отложениях, благоприятным является ленточная глина.

Литература

1. Александрова Л.Н., Найденова О.А. Лабораторно-практические занятия по почвоведению. – 3-е изд., перераб. и доп. – Л.: Колос, 1976. – 280 с.
2. Бедра З. О почве для садоводов-любителей. – Минск: Ураджай, 1988. – 160 с.
3. Инструкция по проведению массовых анализов почв в зональных агрохимических лабораториях / Сост.: А.Н. Орлова, С.Г. Самохвалов, В.Г. Пружикова, Ю.В. Соколова, Р.А. Соколова, А.Л. Еринов, С.Я. Приваленкова, А.П. Снеткова, А.П. Голубева. Инструкция утверждена Министерством сельского хозяйства СССР 16.08.1972 г. – М.: Колос, 1973. – 55 с.
4. Метлицкий З.А. Яблоня. – М.: Московский рабочий, 1975. – 178 с.
5. Методика полевых и вегетационных опытов с удобрениями и гербицидами / Под ред. А.В. Соколова и Д.Л. Аскинази. – М.: Изд-во Наука, 1967.
6. Петербургский А.В. Практикум по агрономической химии. – 6-е изд. – М.: Колос, 1968. – 496 с.
7. Пильщиков Ф.Н. Особенности размещения корневой системы яблони на различных типах почв // Изв. ТСХА. – 1991. – Вып. 2. – С. 100-111.

СЕКЦИЯ 9. ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

АНАЛИЗ СТАНОВЛЕНИЯ И ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕХАНИЗМОВ САМОРЕГУЛИРОВАНИЯ В СТРОИТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ МАГАДАНСКОЙ ОБЛАСТИ

Карташова Н.А., Шаповалова Т.А.

Северо-Восточный государственный университет, г. Магадан

Аннотация. Авторы статьи рассматривают вопросы становления и развития института саморегулирования в строительной сфере Магаданской области. Выявлены положительные аспекты введения саморегулирования в строительстве, также отмечены недостатки, которые могут быть преодолены путем дальнейшего совершенствования механизмов и инструментов саморегулирования.

Ключевые слова: строительный комплекс, саморегулируемые организации.

Строительный комплекс Магаданской области занимает важное место в решении задач социально-экономического развития нашего региона. Доля добавленной стоимости продукции строительства в общем объеме валового регионального продукта Магаданской области превысила в 2013 году 7 %. На развитие строительного комплекса в 2013 году было направлено более 6% от общего объема инвестиций в основной капитал области [1; 2; 4; 5].

После длительного периода спада, с начала 2000-х годов, положение в отрасли характеризуется положительной динамикой. Объем работ, выполненных по виду деятельности «Строительство», начиная с 2004 года, увеличился с 1800 млн.руб. до 12716,2 млн. рублей 2012 году, что в 7 раз выше уровня 2004 года (рис.1).

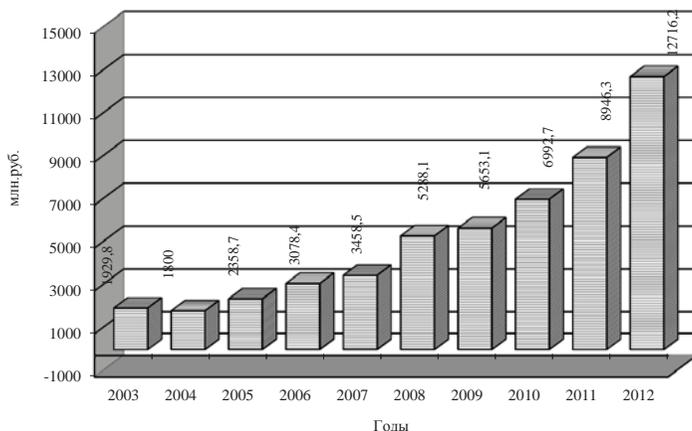


Рисунок 1. Объем работ по виду деятельности «Строительство», млн. руб.

После длительного периода снижения численности строительных организаций (в 2003 году действовало 245 строительных организаций, а в 2007 году – 111), за последние 5 лет количество строительных организаций увеличилось до 167, хотя и не достигло уровня 2003 года. При этом крупные и средние организации, не смотря на то, что их абсолютное количество в исследуемом периоде увеличилось с 9 до 25, составляют всего 15% от общего количества. Численность работников, занятых в строительстве, в 2012 году составила 4212 человек, что составляет прирост в 26 процентов к базисному 2003 году. Однако в отрасли по-прежнему велика доля убыточных предприятий.

В плане создания наибольшего благоприятствования развития строительной отрасли важную роль играют процессы совершенствования системы управления инвестиционно-строительным комплексом. Строительная отрасль России в настоящее время переживает период преобразований в связи изменением механизмов разрешительной деятельности в строительстве и введением института саморегулирования, основными задачами которого являются экономическая либерализация и деbüroкратизация государственного аппарата, снижение административных барьеров для бизнеса, повышение роли общественных и профессиональных объединений. В этот период одной из важнейших задач для всех участников отрасли должна стать консолидация усилий по выявлению недостатков действующих механизмов регулирования и внесению предложений по их усовершенствованию.

Строительная деятельность в России лицензировалась с 1991 года, при этом организация отраслевого лицензирования была возложена на Госстрой России (позднее происходили смены его наименования, в настоящее время Министерство строительства и ЖКХ РФ).

Согласно Федеральному закону N 148-ФЗ от 22.07.2008 «О внесении изменений в Градостроительный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации» с 1 января 2009 г. прекращено предоставление лицензий на осуществление деятельности в области проектирования [6], строительства и инженерных изысканий. С 1 января 2009 года строительная отрасль перешла на систему саморегулирования. Деятельность в сфере строительства, проектирования, инженерных изысканий должна осуществляться юридическими лицами только на основе свидетельства о допуске к видам работ, выданного саморегулируемой организацией строителей, проектировщиков или инженерных изыскателей. Таким образом, государство с введением саморегулирования отказалось от части своих регулятивных функций и передало их создаваемым саморегулируемым организациям.

Согласно Постановлению Правительства РФ № 864 «О мерах по реализации Федерального закона от 22 июля 2008г. N 148-ФЗ «О внесении изменений в Градостроительный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации» полномочиями по утверждению Перечня видов работ по инженерным изысканиям [3], по подготовке проектной документации, по строительству, реконструкции, капитальному ремонту объектов капитального строительства, которые оказывают влияние на безопасность объектов капитального строительства, наделено Министерство регионального развития Российской Федерации. Государственный контроль (надзор) за деятельностью

саморегулируемых организаций (СРО) в области инженерных изысканий, архитектурно-строительного проектирования, строительства, реконструкции, капитального ремонта объектов капитального строительства, а также ведение реестра указанных организаций возложен на Федеральную службу по экологическому, технологическому и атомному надзору (Ростехнадзор).

В настоящее время в России насчитывается 276 саморегулируемых организаций в области строительства, 194 СРО – в проектировании, 40 – СРО в изысканиях. В 2009 году на съездах проектировщиков и саморегулируемых организаций учреждены Национальное объединение СРО проектировщиков, Национальное объединение СРО строителей, Национальное объединение СРО изыскателей. В этом же году принят технический регламент (ТР) «О безопасности зданий и сооружений».

Пятилетний опыт работы в новых условиях регулирования строительной сферы позволяет сделать вывод, что у системы саморегулирования есть свои плюсы и минусы, соответственно, свои сторонники и противники. Саморегулирование в строительной сфере до сих пор вызывает много вопросов у представителей бизнес-сообщества в этой профессиональной сфере.

Для изучения мнения об эффективности становления и использования механизмов саморегулирования в строительной сфере Магаданской области авторами исследования был проведен опрос в форме анкетирования, в котором участвовали представители государственных органов власти, регулирующих строительную сферу (18,8% от всех опрошенных), представители крупных и средних предприятий строительства (6,2 процентов), представители малого бизнеса (43,75 процентов) (рис.2).

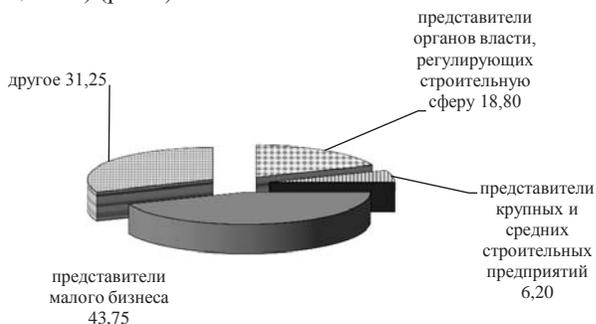


Рисунок 2. Структура респондентов, проценты

Большая доля участвующих в анкетировании имеет опыт работы на рынке строительных работ и услуг от 1 до 5 лет (56,2 процентов), от 5 до 10 лет – 18,8 процентов, от 10 до 15 лет – почти 13 процентов, и почти 13 процентов с опытом работы в строительной сфере более 15 лет.

Респондентам предлагалось выразить степень своего согласия с рядом утверждений, отражающих эффективность становления механизмов саморегулирования в строительной отрасли (рис. 3). Большинство респондентов (50

процентов) сочли утверждение, что механизм саморегулирования в строительной сфере эффективно используется в качестве альтернативы государственному регулированию, спорным, 25 процентов были не согласны, 6,5 процентов полностью не согласны. Только 18,5 процентов выразили согласие в той или иной мере с этим утверждением.

С утверждением о том, что введение механизмов саморегулирования в строительстве способствует деbüroкратизации экономики и снижают административное давление на строительный бизнес, выразили согласие почти 44 процента опрошенных. Сочли утверждение спорным 18,2 процента, а 38 процентов были не согласны частично или полностью.

Большинство опрошенных (почти 44%) сочли спорным утверждение о том, что рычаги саморегулирования повышают ответственность организаций за качество и безопасность выполнения инженерных изысканий, осуществления проектирования и строительства объектов. Довольно большая доля участников опроса в той или иной мере не согласилась полностью или частично (31,2 процента).



Рисунок 3. Результаты опроса мнения респондентов об эффективности использования механизмов саморегулирования в строительной сфере Магаданской области

Мнения разошлись по вопросу о том, что возможности СРО помогают улучшить положение дел в строительной сфере, способствуют закреплению добросовестной практики ведения хозяйственной деятельности за счет допуска к работам строительных компаний, осуществляющих свою профессиональную деятельность эффективно. 50 процентов согласились с этим утверждением, а 50 процентов не согласились или сочли его спорным.

Более единодушны были представители строительной сферы в отношении того, что необходимость внесения претендентам на вступление в СРО вступительного взноса в компенсационный фонд в установленном размере снижают возможности представителей малого и среднего бизнеса конкурировать на строительном рынке. Согласны или абсолютно согласны были почти 87 процентов респондентов.

С тем фактом, что затраты застройщиков на содержание СРО отражаются на стоимости строительных работ, и, соответственно, на потребителях строительной продукции согласились 62,5 процента.

Ни один из опрошенных не согласился с утверждением о том, что к настоящему времени четко организована работа по представлению интересов саморегулируемых организаций в федеральных органах государственной власти, органах государственной власти субъектов РФ, органах местного самоуправления по координации действий строительных компаний и исполнительной власти.

Абсолютное большинство (87,5 процентов) респондентов сочли спорным утверждение, что к настоящему времени созданы эффективные инструменты осуществления государственного контроля (надзора) за деятельностью саморегулируемых организаций.

В процессе опроса респонденты также указали следующие положительные аспекты введения саморегулирования в строительстве:

- создание эффективных механизмов финансовой и правовой ответственности перед потребителем;
 - стандарты и правила саморегулирования, как правило, гибче норм, устанавливаемых государством, легче адаптируются к изменяющимся условиям;
 - прозрачность и легкость доступа к информации о членах СРО приводят к сокращению количества фирм-однодневок, и, соответственно мошенничества;
- В качестве недостатков саморегулирования в строительстве были указаны:

- аффилированность, отсутствие возможности полноценного государственного контроля;
- высокий размер вступительных взносов при вступлении в СРО;
- сомнительная репутация и профессионализм руководителей СРО;
- высокая коррупционность;
- отсутствие контроля участников СРО на соответствие критериям уровня квалификации персонала.

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать вывод, что ряд преимуществ от введения механизмов саморегулирования могут остаться нере-

ализованными, как и ряд недостатков должен быть преодолен путем дальнейшего совершенствования механизмов и инструментов регулирования, повышения эффективности действующей системы регулирования, активной работы по конкретизации правовой базы для саморегулирования в строительстве.

Литература

1. Инвестиционная и строительная деятельность в Магаданской области: Стат. сб. / Магаданстат. – Магадан, 2007. – 42 с.
2. Инвестиционная и строительная деятельность в Магаданской области: Стат. сб. / Магаданстат. – Магадан, 2013. – 43 с.
3. Постановление Правительства РФ № 864 «О мерах по реализации Федерального закона от 22 июля 2008г. N 148-ФЗ «О внесении изменений в Градостроительный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации»
4. Статистический ежегодник. Магаданская область. 2009: Стат. сб. / Магаданстат. – Магадан, 2009. – 285 с.
5. Статистический ежегодник. Магаданская область. 2013: Стат. сб. / Магаданстат. – Магадан, 2013. – 275 с.
6. Федеральный закон от 22 июля 2008г. N 148-ФЗ «О внесении изменений в Градостроительный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации». Принят Государственной Думой 2 июля 2008 года.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПУТЕЙ ЭФФЕКТИВНОГО СНИЖЕНИЯ ВЕРОЯТНОСТИ ДТП

Пеньшин Н.В., Ивлев В.Ю.

Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые методы снижения вероятности ДТП.

Ключевые слова: безопасность дорожного движения, предотвращение ДТП, организация дорожного движения, дорожные условия, скоростной режим, световозвращающая маркировка, культура на дороге.

Правовая сторона безопасности на дороге обеспечивается Федеральным законом Российской Федерации «О безопасности дорожного движения», целью которого является охрана жизни, здоровья и имущества граждан, защита их прав, интересов, а также защита интересов общества и страны посредством предупреждения дорожно-транспортных происшествий (ДТП) и их последствий [6, 1]. Безопасность дорожного движения – это процесс, отражающий уровень защиты его участников от ДТП и их последствий, это мероприятия, направленные на предотвращение причин возникновения ДТП.

Совокупность средств, которая включает в себя компоненты системы безопасности автомобиля, обустройство дорог, организацию дорожного движе-

ния, применение которых реализуется через конкретные действия человека, управляющего автотранспортом, относятся к активной составляющей безопасности системы.

Для обеспечения соответствующих дорожных условий, которые способствуют повышению спокойного передвижения транспортных средств (ТС), необходимо устранение скользкости покрытия проезжей части. Дорожное покрытие должно иметь определенные неровности, предусмотренные нормативами строительства. Шероховатость дорожной поверхности в процессе ее активного использования исчезает в результате стирания щебня или гравия, входящих в состав асфальта, действия природных явлений, загрязнения, температурного плавления асфальто-бетонного покрытия, в результате чего тормозной путь увеличивается и вероятность наступления ДТП повышается.

Равномерность хода и минимизация затрат мощности на сопротивление колебанию ТС при движении на высоких скоростях достигаются на ровной дороге. Сотрясения колес и осей о дефекты на дороге возрастает пропорционально квадрату скорости, то есть при движении со скоростью пятьдесят километров в час некоторые неровности высотой до десяти миллиметров фактически не сказываются на плавности хода ТС, а при скорости девяносто километров в час они вызывают толчки колес нежелательной величины. Но эти неровности должны быть такими, чтобы колебания от них смягчались исключительно за счет протекторов шин. В свою очередь, идеально гладкое дорожное полотно – это его огромный недостаток, так как коэффициент сцепления колес с дорожным покрытием сильно уменьшается. Таким образом, поверхность автомобильных дорог должна быть шероховатой с выпуклостями и выемками в 3-5 мм. [5, 62].

Рекомендуемые инженерно-технические способы снижения вероятности наступления ДТП [2]:

1. Строительство дорожных ограждений (влияет на возникновение проиступлений в результате съезда с проезжей части либо выезда на полосу встречного движения и на снижение тяжести последствий ДТП).

2. Сокращение длины участков дорог, на которых зафиксирована высокая частота съездов автомобилей, а так же участков с высокими насыпями (более 6 метров) за счет размера выемок.

3. Устройство отдельных проезжих частей для движения в разных направлениях, путем монтажа широкой разделительной полосы между ними.

4. Использование несимметричного поперечного профиля насыпи в районах с высокой ценностью земельных территорий.

5. Запрет на размещение больших сооружений у края проезжей части (не ближе 15 метров).

В условиях недостаточной видимости количество аварий существенно увеличивается, так как поле зрения водителя сужается до пространства, освещаемого фарами автомобиля. Возрастает вероятность неверного маневра, связанного с неправильным определением габаритов и расстояния до другого ТС. Использование дополнительных фар либо фар дальнего света запрещено ПДД, установка, например, специальных ламп на грузовиках не дает надежной гаран-

тии, в особенности когда автомобиль стоит у обочины с выключенными фарами. В связи с этим контурная световозвращающая маркировка, обеспечивающая максимальную видимость под большим углом наблюдения фургонов, газелей, грузовиков, является действенным средством для спасения жизней и на перекрестках и прямых участках дороги, а также при повороте или развороте фуры или грузовика [4].

Регулирование скоростного режима является одним из необходимых методов предотвращения ДТП. Данный процесс решает следующие задачи:

1) Лимит скорости в небезопасных для движения местах или для определенных типов ТС.

2) Регулирование скоростного режима для снижения разности скоростей ТС в потоке.

Выравниванию скоростного режима содействуют как лимит верхней границы скорости, так и минимально дозволённая скорость на дороге. При существующем порядке движения автотранспорта скоростной режим регулируется установкой специальных дорожных знаков. Примером регламентирования нижнего предела скорости является установка на автомагистралях запрета движения ТС, скорость которых меньше сорока километров в час. В некоторых случаях влиять на скоростной режим возможно с помощью рекомендательной информации, а именно применением знака «Рекомендуемая скорость» или таким прогрессивным методом, как координированное светофорное регулирование [1, 109].

Применение стационарных знаков имеет недостаток, который заключается в том, что пределы ограничений не могут изменяться в зависимости от ситуации. В результате для одних условий (дневное время суток и сухая дорога) ограничение становится неуместным, а для других (темное время суток и мокрое покрытие) недостаточно жестким.

Большинством водителей не соблюдаются непонятные ограничения скорости, поэтому представляют немалую угрозу организации движения. В таких моментах особенное значение имеет доступная и своевременная информация для участников дорожного движения, то есть со знаком 3.24 необходим предупреждающий знак, показывающий, в связи с какой опасностью введено данное ограничение (например, узкая или неровная дорога, крутой поворот, скользко, ремонт, и т.д.).

Повсеместно применяются физические преграды, ограничивающие движение со скоростью 20-30 км/ч и выше. К ним относятся искусственные неровности, располагаемые поперек проезжей части. Габариты их зависят от установленной на данном участке дороги скорости движения. При этом обязательна предупреждающая информация о приближении преграды.

На современном этапе в российских научных лабораториях разрабатывается инновационный метод предупреждения опасных моментов на дороге – высокоскоростная передача данных между автомобилями на небольшие расстояния с помощью светодиодов от задних фар. Большинство аварий можно будет предотвратить, если водителя предупредить хотя бы за мгновение до опасности. У автомобилистов появится связь между собой и возможность действовать

согласованно. Технология этого проекта представляет собой прямую модуляцию светодиодного свечения задних габаритных фонарей, с помощью которой происходит кодировка данных в видимой части спектра, при этом основная функция фар, освещение пути не прерывается.

Улучшению обстановки, связанной с дорожно-транспортной аварийностью в нашей стране, способствуют методы, включающие в себя следующее:

Во-первых, совершенствование нормативно-правового, организационного и методического обеспечения деятельности в сфере предупреждения ДТП [3, 18].

Деятельность в данном направлении подразумевает ликвидацию недостатков в законодательстве, проектирование и внедрение различных государственных программ повышения безопасности дорожного движения, инновационные формы сотрудничества со страховыми компаниями, общественными и другими негосударственными организациями в вопросах повышения безопасности на дорогах, разработка научных методов и применение программных продуктов при организации дорожного движения.

Во-вторых, воспитание правового сознания и проведение информационно-пропагандистских мероприятий, направленных на предупреждение опасного поведения всех участников дорожного движения.

Работа в этом направлении предусматривает всестороннее обучение по всем аспектам безопасности дорожного движения, воспитание культуры на дорогах, информирование о возможных ситуациях, приводящих к ДТП, формирование в обществе негативного отношения к случаям пренебрежения социально-правовыми нормами на дорогах, усовершенствование и развитие структуры подготовки водителей, принудительное обеспечение соблюдения правил дорожного движения, в том числе жесткого контроля всех административных правонарушений в области автодвижения с применением специальной фото- и видеоаппаратуры.

Литература

- 1 Воля П.А. Организация движения: учебное пособие / П.А. Воля. – Белгород: Изд-во БГТУ, 2010. – 203 с.
- 2 Одинцов Л.Г., Запорожец А.И. Критерии обеспечения безопасности на автомобильном транспорте // ФГУ ВНИИ ГОЧС МЧС России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.map.asmap.ru/6\(76\)_07/kriterii.htm](http://www.map.asmap.ru/6(76)_07/kriterii.htm)
- 3 Постановление Правительства Российской Федерации «О федеральной целевой программе «Повышение безопасности дорожного движения в 2013 - 2020 годах»: утв. 3 октября 2013 г. № 864. – М., 2013. – 99 с.
- 4 Технические средства организации дорожного движения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://avtoresurs74.ru/texnicheskie-sredstva-organizacii-dorozhnogo-dvizheniya/>
- 5 Техническая эксплуатация автотранспорта: курс лекций. – СПб.: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2012. – 162 с.
- 6 Федеральный закон «О безопасности дорожного движения»: в ред. Федеральных законов от 18.12.2006 N 232-ФЗ: Принят Государственной Думой 15 ноября 1995 года. – М., 1995. – 10 с.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТЕХНИЧЕСКИМИ СРЕДСТВАМИ УЛИЧНО-ДОРОЖНОЙ СЕТИ Г. ТАМБОВА С УЧЕТОМ КОНЦЕНТРАЦИИ ДТП

Пеньшин Н.В., Ивлев В.Ю.

Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов

Аннотация. В статье рассматривается благоприятное действие федеральных целевых программ по повышению безопасности дорожного движения на безопасность дорожного движения на примере города Тамбова, а также оснащение очагов аварийности техническими средствами организации дорожного движения.

Ключевые слова: дорожно-транспортное происшествие, безопасность дорожного движения, очаг аварийности, техническое средство организации дорожного движения.

Ежегодно в нашей стране в результате ДТП погибают и получают ранения свыше 270 тыс. человек. Размер социально-экономического ущерба за 2004-2010 гг. оценивается в 7 326,3 млрд руб. Это сопоставимо с расходами консолидированного бюджета России в 2011 г. на финансирование социальной политики (7 453,3 млрд руб.). Основными видами ДТП продолжают оставаться происшествия с высокой тяжестью последствий, в частности, наезд на пешехода (34,2% всех ДТП и 33% погибших) [4]. На дорогах за последние 9 лет погибли 9852 ребенка в возрасте до 16 лет, травмированы 209223 ребенка. Демографический ущерб от дорожно-транспортных происшествий и их последствий за 2004-2011 годы составил 571407 человек.

В рамках этой борьбы правительством Российской Федерации были приняты соответствующие меры: федеральная целевая программа «Повышение безопасности дорожного движения в 2006 - 2012 годах», целями которой являлись сокращение количества лиц, погибших в результате дорожно-транспортных происшествий и сокращение количества дорожно-транспортных происшествий с пострадавшими. Была принята федеральная целевая программа (ФЦП) «Повышение безопасности дорожного движения в 2013-2020 годах». Данная программа является продолжением аналогичной ФЦП, утвержденной на 2006-2012 гг. Проанализированы предварительные результаты реализации последней.

Цель новой программы – сократить смертность от ДТП к 2020 г. на 25% по сравнению с 2010 г. [4]. Принятие и исполнение данных ФЦП благоприятно сказалось на дорожно-транспортной обстановке в стране. В этом можно убедиться на примере Тамбовской области.

По итогам 2010 года на территории Тамбова и области зарегистрировано 246 очагов аварийности (-10,55% к 2004 году), из которых: 159 в населенных пунктах (в т.ч. г. Тамбов – 105); 64 располагается на автодорогах федерального значения; 19 – на автодорогах областного значения [2]. Разработка и внедрение мероприятий по организации и совершенствованию безопасности дорожного движения дала свой положительный результат. Число ДТП снижается с каждым годом.

По итогам 2014 года начальник регионального управления ГИБДД Олег Кузьменко доложил: по сравнению с тринадцатым в четырнадцатом удалось добиться, пусть и не существенного, но все же снижения показателей аварийности и травматизма. Вместе с тем в Тамбовской области увеличилось число погибших на дорогах.

На территории Тамбовской области в 2014 году произошло 2012 дорожно-транспортных происшествий. 2 765 человек получили различные ранения, 249 человек погибли, из них 11 детей и подростков в возрасте до 16-ти лет. 58 человек погибли в авариях по вине нетрезвых водителей.

За прошлый год на дорогах области погибло на 17 человек больше, чем годом ранее. Но еще страшнее другой показатель. Почти 60 человек погибли по вине нетрезвых водителей – в 8 раз больше, чем в 2013 году. В целом по области почти каждая седьмая авария произошла с пьяным водителем [1].

Топографическим анализом ДТП в городе Тамбове в 2013 году выявлено 103 места их концентрации. Наиболее крупные из них сложились на основных магистральных улицах, имеющих высокую интенсивность движения: ул. Карла Маркса, ул. Советская, ул. Интернациональная, бульвар Энтузиастов, ул. Астраханская, ул. Мичуринская [3, 6].

Основными видами ДТП в городе Тамбове являются: наезд на пешехода, препятствие и стоящее транспортное средство, а также столкновение и опрокидывание. Свыше трех четвертей всех ДТП связаны с нарушениями Правил дорожного движения Российской Федерации водителями транспортных средств. Ежегодно в городе почти треть ДТП происходит из-за нарушений Правил дорожного движения Российской Федерации именно пешеходами. Высокому уровню аварийности по вине пешеходов во многом способствует отсутствие необходимых условий для безопасного и удобного их передвижения.

В последнее время в городе Тамбове значительно улучшилась освещенность улиц, на многих участках освещенность проезжей части соответствует нормативной, что позволило снизить количество ДТП в темное время суток.

Изучение особенностей современного дорожно-транспортного травматизма показывает, что происходит постепенное увеличение количества ДТП, в результате которых пострадавшие получают травмы, характеризующиеся особой степенью тяжести [3, 6].

С учетом анализа дорожно-транспортной ситуации в городе Тамбове, в особенности в местах концентрации ДТП, для организации дорожного движения необходимо осуществить следующие мероприятия:

- устройство и замена ограничивающих пешеходных перильных ограждений в соответствии с требованиями ГОСТ Р 52289-2004;
- устройство и замена барьерных ограждений в опасных местах в соответствии с требованиями ГОСТ Р 52289-2004;
- нанесение горизонтальной дорожной разметки;
- введение светофорного регулирования и установка дополнительного оборудования на светофорные объекты в городе Тамбове (включая проектно-сметные работы и установку);
- содержание и электроснабжение светофорных объектов;

- прокладка кабеля связи, обустройство светофорных объектов оборудованием для управления светофорными объектами в режиме «Зеленая волна» (включая разработку проектно-сметной документации);
- строительство подземных (надземных) пешеходных переходов, в том числе разработка проектно-сметной документации;
- приобретение, замена и установка дорожных знаков и растяжек для дорожных знаков, включая составление проектно-сметной документации;
- разработка схем организации дорожного движения на установку технических средств регулирования;
- установка сборно-разборных искусственных неровностей;
- разработка схем дислокации дорожных знаков и дорожной разметки в городе Тамбове.

Особое внимание следует обратить дорожным службам на состояние горизонтальной дорожной разметки. Одним из наиболее аварийных очагов г. Тамбова является ул. Мичуринская. Она имеет две проезжие части (до пересечения с бульваром Энтузиастов), однако на этом участке имеется 5 перекрестков с круговым движением.

Практика показывает, что, въезжая на круговой перекресток, водитель теряется и неправильно располагает транспортное средство на проезжей части, если отсутствует разметка. Не случайно перекрестки с круговым движением остаются лидерами по аварийности (яркий тому пример Комсомольская площадь).

На данный момент (25 октября 2015 г.) разметка на вышеуказанных перекрестках отсутствует, что создает проблемы с движением и перестроением транспортных средств. Поэтому ответственным службам необходимо уделить данному виду технических средств организации дорожного движения (ТСОДД) повышенное внимание.

Литература

1. ГИБДД: печальная статистика 2014 года // Вести. – Тамбов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vestitambov.ru/?new_id=39859;
2. Ликвидация мест концентрации ДТП // ИА «Тамбов-Информ» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.taminfo.ru/trouble/gibdd/11240-likvidaciya-mest-koncentracii-dtp.html>;
3. Постановление «Об утверждении муниципальной программы города Тамбова «Повышение безопасности дорожного движения в городе Тамбове» на 2014 - 2020 годы // Администрация города Тамбова [Электронный документ]. – Режим доступа: http://city.tambov.gov.ru/fileadmin/user_upload/org/ki/mun_prog/PDD.pdf.
4. Распоряжение Правительства РФ от 27 октября 2012 г. № 1995-р О Концепции федеральной целевой программы «Повышение безопасности дорожного движения в 2013-2020 годах» // Информационно-правовой портал «Гарант.Ру». – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70149350/#ixzz3pYS8Y4JC>;

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ СНИЖЕНИЯ ТРАНСПОРТНЫХ РИСКОВ НА АВТОМОБИЛЬНЫХ ДОРОГАХ

Пеньшин Н.В., Ивлев В.Ю.

Тамбовский государственный технический университет, г. Тамбов

Аннотация. В статье исследуется обеспечение безопасности дорожного движения в России, рассматриваются методы снижения числа автотранспортных рисков, предлагаются конкретные меры по снижению аварийности на дороге.

Ключевые слова: аварийность, проблемы на дорогах, безопасность дорожного движения, предупреждение транспортных рисков.

Любому виду деятельности сопутствует опасность, ее мера (степень) характеризуется риском, который выступает возможностью того, что результаты деятельности человека или его действия приведут к последствиям, которые воздействуют негативно на человеческие ценности [2, 73].

Для оценивания риска требуются количественные показатели, которые обеспечивают сравнение состояния безопасности для разных категорий персонала и видов профессиональной деятельности, степени опасности разных объектов техносферы, т.е. необходима оценка состояния безопасности жизнедеятельности в определенной области.

Как и на любом другом техногенном объекте, процедура оценивания риска на транспорте в общем случае выступает достаточно сложным процессом, который требует проведения определенных расчетов, большой базы данных, наличия адекватных критериев риска и оценочных математических моделей.

Основные причины аварийности на автотранспорте: неудовлетворительное техническое состояние транспортных средств и дорог, нарушение правил дорожного движения.

Проанализировав статистику аварийности на автодорогах Российской Федерации, мы видим, что в последнее время на дорогах более чем в 1,5 раза увеличилось ежегодное количество дорожно-транспортных происшествий. За это время в результате таких происшествий погибло около 650 тыс. человек, количество происшествий, которые связаны с неудовлетворительными дорожными условиями, за это время увеличилось в два раза и по состоянию на 1.10.2015 г. составило четверть всех дорожно-транспортных происшествий. Специалисты считают, что в определенной степени это связано со значительным понижением качества проектов, которые выполняются для дорожной отрасли. К примеру, до 75% проектов из-за низкого качества возвращаются на доработку, проходящих согласование в департаменте обеспечения безопасности дорожного движения МВД России [1, 12].

Обеспечить безопасность на автомобильных дорогах – комплексная и сложная проблема. На автомобильном транспорте аварийность выступает следствием воздействия разных системных факторов, которые исходят от подсистем, включаемых в известную систему «водитель – автомобиль – дорога – сре-

да». Разрешение данной проблемы включает в себя совокупность следующих мероприятий: реконструкция и строительство дорог, усовершенствование конструкции автомобилей, подготовка высококвалифицированных ремонтных рабочих и водителей, улучшение организации ремонта подвижного состава и технического обслуживания, усовершенствование организации дорожного движения [4, 25].

Ежегодно на основании анализа аварийности принимают меры по предупреждению на федеральных автомобильных дорогах дорожно-транспортных происшествий.

Особое место для понижения на дорогах аварийности относят мероприятиям, которые обеспечивают благоприятные условия труда и отдыха водителей. В 2015 г. количество расположенных на федеральных автодорогах предприятий торговли возросло на 409 (+11,9%), пунктов питания на 303 единицы (+9,5%). В действие было введено 17 новых кемпингов и мотелей (+5,9%). Станции технического обслуживания автомобилей и автозаправочные станции увеличились на 90 (+11,9%) и на 496 (+14,0%) соответственно [1, 37].

Предупреждению происшествий уделяется особое внимание, особенно тем, которые связаны с вождением в состоянии алкогольного опьянения. Административная ответственность существенно повысилась, а отказ от медицинского освидетельствования или повторное управление в нетрезвом виде транспортным средством стали основанием для уголовного преследования.

От вопросов обеспечения безопасности дорожного движения в стороне не остаётся и общество, выражающее все активнее свое мнение. Многие граждане в настоящее время сильно беспокоятся за состояние дисциплины водителей на улицах нашей страны. Все чаще граждане о нетрезвых водителях сообщают в полицию, тем самым помогая выявлять таких нарушителей сотрудникам Госавтоинспекции.

По мнению автора, для снижения транспортных рисков на автомобильных дорогах необходимо принять следующие меры:

- изменить правила цветовой разметки, а именно заменить белый цвет отметок на проезжей части на желтый. Считается, что желтый цвет позволяет четко определять зоны, пересекать которые запрещено или опасно, так как именно он более точно фокусирует на себе внимание.

На федеральные автомобильные дороги в настоящее время наносят горизонтальную разметку с использованием различных изделий и материалов: термопластиков, высоконаполненных эмалей и красок, полимерных лент и штучных форм. Притом используют разные современные технологии, включая спрей-нанесение пластиковых материалов и безвоздушное нанесение краски.

Разметка должна служить долго, обеспечивать безопасность и видна должна быть в любое время суток. Разметке в первую очередь требуется иметь с колесом транспортного средства высокое сцепление, чтобы не происходило заноса при торможении;

- ввести в школьный курс предмет, в котором дети будут изучать «правила дорожного движения», знаки и разметки, поведения пешехода;

- ввести в автошколах изучение предаварийных ситуаций, со способами предотвращения и детальным разбором аварий. В настоящее время более 35% аварий случается из-за незнания данных ситуаций и способов их избегания;

- значительно активизировать деятельность по обеспечению снижения транспортных рисков на местном и региональном уровне.

На российских автомобильных дорогах проблема аварийности за последнее время стала такой «острой», что стала национальной проблемой.

В местах концентрации транспортных рисков каждое мероприятие по сокращению аварийности, будь то повышение шероховатости покрытия проезжей части, уширение дороги, установка дорожных знаков либо барьерного ограждения, строительство развязки, нанесение дорожной разметки, для общества имеет свою ценность.

Необходимо продолжить работу по следующим направлениям профилактики: управления транспортом в состоянии алкогольного опьянения; предупреждение нарушений правил обгона и превышения установленных пределов скорости движения; предупреждение дорожно-транспортного травматизма пассажиров общественного транспорта, а также пешеходов, в первую очередь престарелых и детей; усиление контроля за применением мотошлемов и ремней безопасности. Обеспечить реализацию местных и региональных программ повышения снижения транспортных рисков на автомобильных дорогах.

Необходимо также констатировать, что не в полной мере автомобильные дороги соответствуют социальным экономическим потребностям. Техническое состояние большей части их оценивается неудовлетворительным; автомобильные дороги выполняются с недостаточно прочными дорожными покрытиями. Более трети магистральным дорогам необходима реконструкция. Несоответствие составу транспортного потока и параметров дорог интенсивности движения, низкий уровень транспортно-эксплуатационного состояния, перегрузки отдельных дорожных участков приводят к понижению средней скорости движения. Таким образом, многие магистральные дороги не позволяют реализовывать транспортно-эксплуатационные качества современных автомобилей.

Литература

1. Балназай С.В. Анализ методов оценки состояния автомобильных дорог / С.В. Балназай // Фундаментальные исследования. – М., 2015. – № 12.
2. Дроздов А.В. О состоянии безопасности дорожного движения в Российской Федерации / А.В. Дроздов // Общество и право. – М., 2013. – № 1 (33).
3. Епифанов Ю.А. Зарубежный опыт организации безопасности дорожного движения / Ю.А. Епифанов // Бизнес в законе. – М., 2012. – № 1.
4. Кононов А.А. Управление рисками нарушения транспортной безопасности / А.А. Кононов, А.Б. Стиславский // Закон и право. – М., 2013. – № 9.
5. Митник В.М. Проблемы аварийности на дорогах и пути ее снижения / В.М. Митник // Вестник Самарской гуманитарной академии. – М., 2013. – № 1.
6. Рыбакова М.Р. Анализ причин и разработка мероприятий по снижению числа ДТП / М.Р. Рыбакова, М.Н. Лукьянов // Современная наука: актуальные проблемы и пути их решения. – М., 2013. – № 4.

МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ЭЛЕКТРОПРИВОДОМ С МАГНИТОЭЛЕКТРИЧЕСКИМ ДВИГАТЕЛЕМ

Селим С.А.А.

*Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет,
г. Санкт-Петербург*

Аннотация. В статье рассматривается моделирование системы векторного управления электроприводом на основе магнитоэлектрического двигателя для погружных насосов в программе MatLab/Simlink. В качестве критерия оптимальности выбран максимум электромагнитного момента, приходящегося на единицу тока потребления в режиме постоянства электромагнитного момента. Приведены математическая модель системы и результаты ее исследования.

Ключевые слова: магнитоэлектрический двигатель, векторное управление током статора, гистерезиса регулятора тока.

Управляемый магнитоэлектрический двигатель предназначен для общепромышленного применения в регулируемых электроприводах механизмов в различных областях производства (вентиляторы, насосы и другие механизмы), требующих изменения частоты вращения ротора, момента и других параметров. Управляемый магнитоэлектрический двигатель состоит из электромеханической части, состоящей из синхронного электродвигателя с возбуждением от постоянных магнитов и встроенного в двигатель датчика положения ротора (ДПР); блока управления (БУ) [2; 5].

Сегодня чаще всего используются электрические погружаемые насосы и системы скважинных прогрессивных насосов полости с приводом двумя полюсами, 3-фазным, белочной клеткой, асинхронными двигателями. Новая технология погружаемых электродвигателей была разработана на основе различных принципов и включает в себя постоянные магниты, которые предлагают многочисленные преимущества по сравнению с существующими традиционными двигателями. Применение постоянных магнитов на роторе дает возможность избавиться от щеточного контакта, уменьшается момент инерции ротора, нет необходимости в сложной системе охлаждения ввиду отсутствия нагреваемых током роторных обмоток. Кроме того, данная электрическая машина обладает высокой статической точностью и широким диапазоном регулирования скорости. Поэтому регулируемый магнитоэлектрический привод позволяет изначально выбрать частоту вращения насоса, при которой будет обеспечена более эффективная работа погружного центробежного и винтового электронасоса.

Для управления и поддержания частоты вращения ротора на заданном уровне используется ПИ-регулятор. Он имеет в своём составе два коэффициента: пропорциональный коэффициент и интегральный. Для каждого двигателя (по умолчанию) уже подобраны эти коэффициенты. Но если появится проблема устойчивости работы электродвигателя, то следует отрегулировать данные коэффициенты [2; 5].

Система управления (СУ) предназначена для регулирования частоты вращения с помощью встроенного ПИ-регулятора и оптимизации работы электродвигателя погружных насосов добычи нефти. Контроллер системы управления обеспечивает следующие функции: регулирование скорости вращения электродвигателя со встроенным пультом управления; самозапуск СУ после устранения причины остановки; плавный разгон электродвигателя с заданным темпом; разгон по заданному значению токов фаз электродвигателя; работа с ослаблением поля при скоростях вращения выше номинальной. Таким образом, задача создания регулируемого привода, который найдет действительно широкое применение, видится в том, что возможность регулирования должна быть неотъемлемой характеристикой привода, а цена такой дополнительной возможности должна быть компенсирована другими дополнительными преимуществами, которых нет в приводах с частотным регулированием асинхронных двигателей.

Целью данной работы является моделирование управления вектором током статора двигателя в функции положения ротора с использованием гистерезисного токового контроля на основе магнитоэлектрического двигателя в режиме постоянства электромагнитного момента. Векторное управление позволяет существенно увеличить диапазон управления, точность регулирования, повысить быстродействие электропривода. Этот метод обеспечивает непосредственное управление вращающим моментом двигателя. Вращающий момент определяется током статора, который создает возбуждающее магнитное поле. При непосредственном управлении моментом необходимо изменять амплитуду, фазу статорного тока, то есть вектор тока. Этим и обусловлен термин «векторное управление». Для управления вектором тока, следовательно, положением магнитного потока статора относительно вращающегося ротора, требуется знать точное положение ротора в любой момент времени. Задача решается с помощью выносного датчика положения ротора.

Рассмотрим систему координат $(d-q)$, связанную с ротором магнитоэлектрического двигателя и неподвижную относительно него. Будем считать, что ось d совмещена с осью магнитного потока ротора. В данной системе координат уравнения для электромагнитных процессов магнитоэлектрического двигателя можно записать в виде:

$$\begin{aligned} u_d &= R_d i_d + \frac{d\Psi_d}{dt} - \omega_r \Psi_q; \\ \Psi_d &= L_d i_d + \Psi_{mr}; \\ u_q &= R_q i_q + \frac{d\Psi_q}{dt} + \omega_r \Psi_d; \\ \Psi_q &= L_q i_q. \end{aligned} \quad (1)$$

Уравнение движения двигателя выглядит следующим образом:

$$\begin{aligned}
M_{эм} &= \frac{P_m}{\omega_r} = \frac{3}{2}(\Psi_d \cdot i_q - \Psi_q \cdot i_d) = \frac{3}{2}(\Psi_{PM} \cdot i_q + (L_d - L_q) i_d \cdot i_d); \\
J \frac{d\omega_m}{dt} &= M_{эм} - F\omega_m - M_c; \\
\omega_m &= \frac{d\theta}{dt}; \\
\omega_r &= \left(\frac{2p}{2}\right)\omega_m.
\end{aligned} \tag{2}$$

где u_q, u_d - напряжения по осям q и d ; R_s - активное сопротивление фазных обмоток статора; L_d, L_q - индуктивности обмотки статора по продольной и поперечной осям; i_d, i_q - компоненты вектора тока статора по осям d и q ; Ψ_{PM} - вектор потокосцепления обмотки статора относительно магнитного потока ротора; Ψ_d, Ψ_q - потокосцепления по осям вращающейся системы координат d и q ; ω_r - электрическая угловая скорость вращения ротора; ω_m - механическая угловая скорость вращения ротора; $M_{эм}$ - электромагнитный крутящий момент; M_c - механический крутящий момент на валу; J - суммарный момент инерции ротора и нагрузки; F - суммарное вязкое трение ротора и нагрузки; θ - угол поворота ротора; p - число пар полюсов.

При $L_d = L_q$ электромагнитный момент магнитоэлектрического двигателя с постоянными магнитами на поверхности ротора однозначно определяется составляющей тока i_q . Следовательно, наиболее экономичным режимом работы магнитоэлектрического двигателя является такой, при котором обеспечивается равенство нулю тока i_d , что соответствует наименьшему значению тока статора (максимум момента вращения, приходящегося на единицу тока потребления), потребляемого при данной нагрузке. При этом инвариантность регулировочных характеристик двигателя достигается при выполнении следующих условий:

$$i_q = I_m; i_d = 0. \tag{3}$$

При этом электромагнитный момент приводится к виду

$$M_{эм} = \frac{3}{2} \left(\frac{2p}{2} \right) \Psi_{PM} i_q. \tag{4}$$

Отметим, что магнитоэлектрический двигатель работает как двигатель постоянного тока, в котором крутящий момент зависит от тока двигателя.

Рис. 1 показывает, что инвертор напряжения подключен к двигателю. Сигналы управления полупроводниковыми ключами преобразователя вычисляются с использованием гистерезисного токового регулятора. В этом регуляторе желаемый ток данной фазы суммируется с отрицательным измеренным током двигателя. Ошибка подается на компаратор с полосой гистерезиса. Когда ошибка пересекает нижнюю границу зоны гистерезиса, верхний переключатель инвертора включается. Но когда ток стремится стать меньше, чем верхняя граница, включается нижний переключатель. На рис. 2 показана полоса гистерезиса с действующим током и результирующим селекторным сигналом. Этот регу-

лятор не имеет удельной частоты переключения и изменяется непрерывно, но он связан с шириной полосы [3; 4].

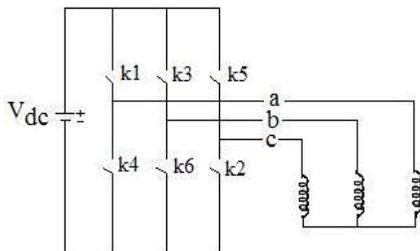


Рисунок 1. Инвертор напряжения подключен к двигателю

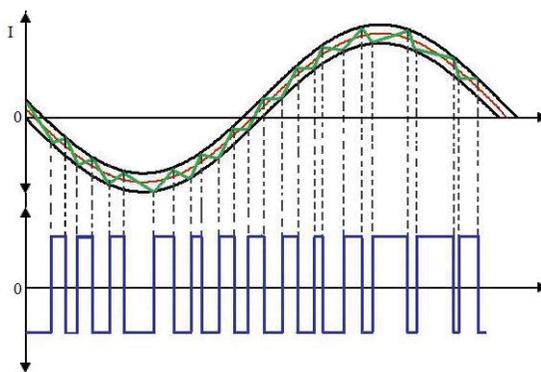


Рисунок 2. Гистерезис регулятора тока

- Энергетическая зона;
- Желаемый ток;
- Измеренный ток;
- Входное напряжение.

В данной статье рассматривается моделирование в программе MatLab/Simlink. Наиболее эффективными для моделирования систем управления динамических объектов являются математические пакеты, такие как MathCad и MatLab. Применение данных пакетов дает возможность наибольшее внимание уделять моделированию и снижает трудоемкость выполнения поставленной задачи. Кроме того, использование современных программных пакетов визуального моделирования позволяет в короткие сроки синтезировать имитационные математические модели на основе векторного управления током статора и практически реализовать векторное управление магнитоэлектрическим двигателем [1].

Блок-схема модели системы управления с векторном управлением током статора представлена на рис.3. Блок магнитоэлектрического двигателя имитирует синхронный электродвигатель с возбуждением от постоянных магнитов на основе математической модели двигателя. Блок инвертора имитирует создание

трехфазного напряжения. Формирование постоянного напряжения питания шестиключевого моста инвертора выполняет блок, управление ключами инвертора осуществляется сигналами, формируемыми блоком на основе гистерезисного токового регулятора. Момент внешней нагрузки электродвигателя имитируется блоками Step на входе T_L магнитоэлектрического двигателя.

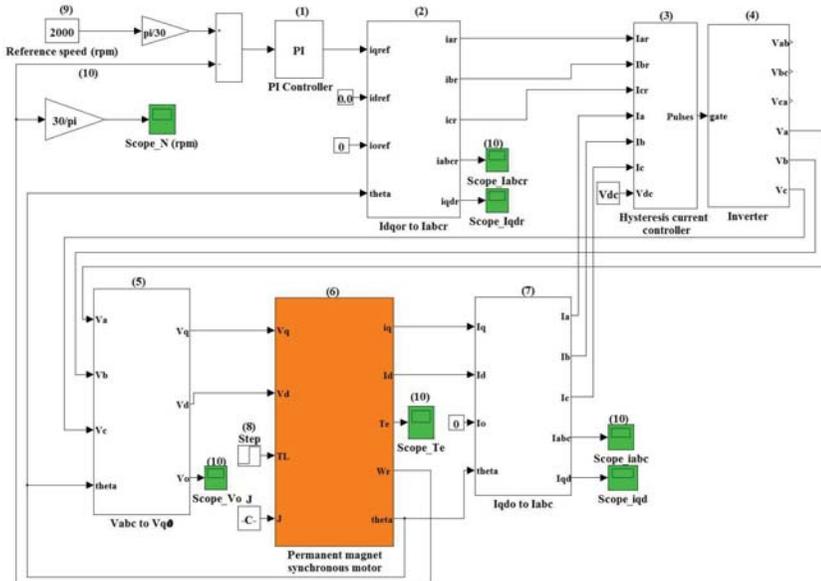


Рисунок 3. Блок-схема модели магнитоэлектрического двигателя с векторным управлением:

- 1 - пропорционально-интегральный регулятор;
- 2 - блок преобразования задающих координат i_{dqref} в координаты i_{abcref} ;
- 3 - генератор управляющих импульсов;
- 4 - управляемый инвертор;
- 5 - блок преобразования координат V_{abc} в координаты V_{dq} ;
- 6 - магнитоэлектрический двигатель;
- 7 - блок преобразования координат i_{dq} в координаты i_{abc} ;
- 8 - момент нагрузки;
- 9 - сигнал задания частоты вращения ротора;
- 10 - осциллографы.

Сигнал рассогласования для контроллера и ПИ-регулятора вырабатывается исходя из реального значения частоты вращения ротора и частоты вращения заданной блоком. В модели магнитоэлектрического двигателя введены момент инерции ротора, коэффициент сухого и вязкого трения, величина потока возбуждения ротора, активное сопротивление и продольная и поперечная индуктивности обмотки статора двигателя в функции фазного тока. Структурная

схема гистерезисного регулятора тока, который управляется ключами инвертора, показана на рис. 4.

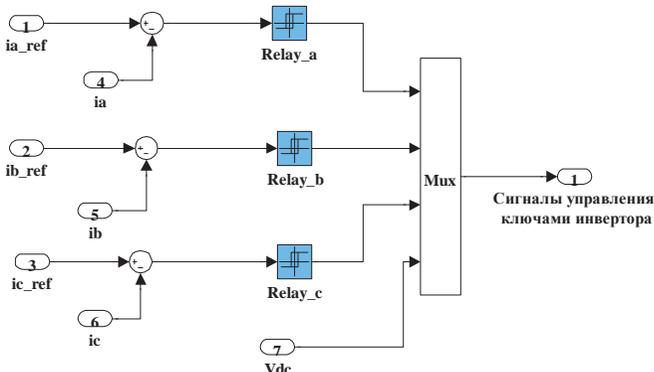


Рисунок 4. Моделирование гистерезиса регулятора тока

На рис. 5 показано изменение частоты вращения ротора в зависимости от времени. Установившаяся частота вращения ротора получена такой же, что и заданная. Изменение фазных токов двигателя в процессе пуска показано на рис.6. Отметим, что токи не являются синусоидальными в процессе пуска и становятся синусоидальными только в установившемся режиме работы. Соответствующие составляющие токов статора по осям q и d приведены на рис.7, в котором получается значение продольной составляющей тока статора i_d равно нулю с помощью векторного управления током статора. На рис.8 представлено изменение электромагнитного момента двигателя. Пусковой электромагнитный момент больше, чем установившийся электромагнитный момент.

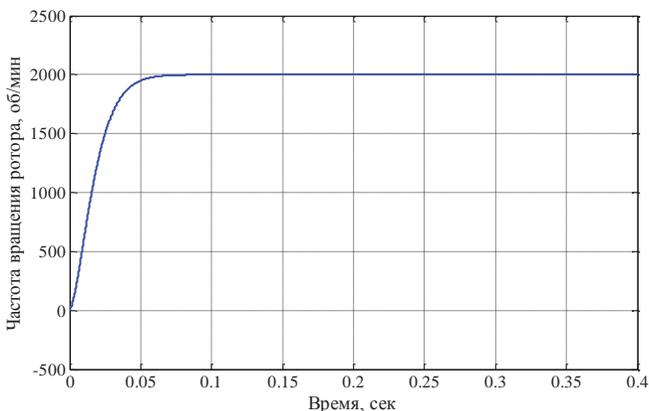


Рисунок 5. Частота вращения ротора в зависимости от времени

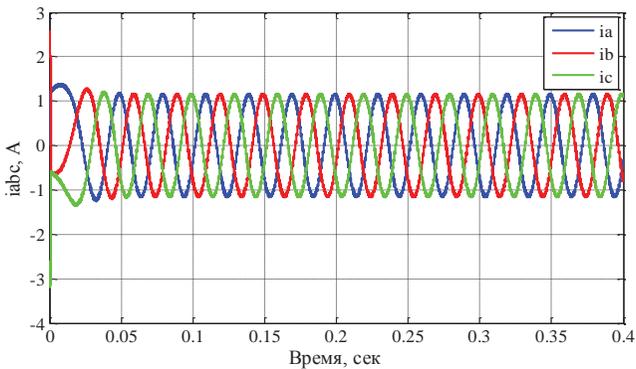


Рисунок 6. Фазные токи в зависимости от времени

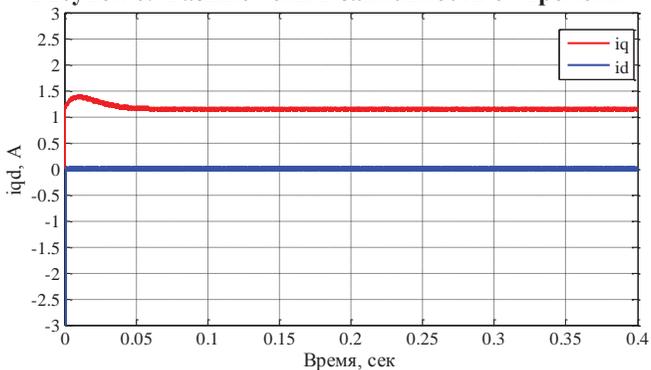


Рисунок 7. Электрические токи осей q и d в зависимости от времени

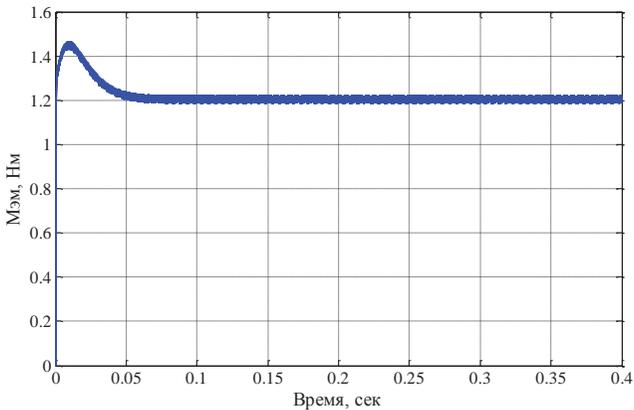


Рисунок 8. Электромагнитный крутящий момент в зависимости от времени

Выводы

Разработана математическая модель силовой части и системы управления магнитоэлектрическими двигателями в программе Simulink программного комплекса Matlab, позволяющая проводить анализ работы магнитоэлектрического двигателя в режиме постоянства электромагнитного момента. Разработаны алгоритмы управления магнитоэлектрическими двигателями, обеспечивающие эффективное управление двигателями. Полученные зависимости могут быть использованы при моделировании системы управления магнитоэлектрическим двигателем в составе погружного центробежного и винтового электронасоса.

Литература

1. Антонов А.Е., Кирик В.В. Имитационное моделирование бесконтактного двигателя магнитоэлектрического типа с трехфазной обмоткой // Техн. электродинамика. – 2008. – №3. – С. 52-55.
2. Электродвигатели с регулируемой частотой вращения общепромышленного назначения / Технические описание и инструкция эксплуатации НГТУ 633000.0002 ИЭ. – 2009. – 25 с.
3. Bose B. K. Power Electronics and Variable Frequency Drives / 1 ed: Wiley, John & Sons, 1996.
4. Pillay P. and Krishnan R. Modeling, simulation, and analysis of permanent magnet motor drives. I. The permanent-magnet synchronous motor drive / P. Pillay, R. Krishnan, IEEE Transactions on industry Applications. –1989. –Vol. 25. – С. 265-273.
5. Zhang Yi. Permanent Magnet Synchronous Motor Vector Control Based on Weighted Integral Gain of Sliding Mode Variable Structure // Zhang Yi, Chen Wenjie, Wei Haifeng, the open automation and control systems journal. – 2015 – С. 323-330.

СЕКЦИЯ 10. ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

ДРОБНЫЕ ИНТЕГРАЛЫ

Сунгатуллина З.Ю.

Казанский государственный энергетический университет, г. Казань

Аннотация. В данной работе рассматривается вопрос об аппроксимации функций и соответствующих сопряженных функций, заданных на действительной оси $(-\infty, \infty)$. В частности, предлагаются квадратурные формулы для дробного интеграла Римана-Лиувилля на бесконечном промежутке

$$(I_+^\alpha f)(x) = \frac{1}{\Gamma(\alpha)} \int_{-\infty}^x \frac{f(t)dt}{(x-t)^{1-\alpha}}, -\infty < x < \infty \quad (1)$$

Ключевые слова: функции, интеграл, определения, формулы, условия.

Определение 1. Будем говорить, что функция

$f(x) \in H_{\beta}(A), (0 < \beta \leq 1), x \in (-\infty, \infty)$, если она удовлетворяет

следующим условиям:

1) для любых $x_1, x_2 \in [-1, 1]$ выполняется неравенство:

$$|f(x_1) - f(x_2)| \leq H_x(f, \beta) |x_1 - x_2|^{\beta} \leq A |x_1 - x_2|^{\beta}, \text{ где}$$

$$H_x(f, \beta) = \sup_{x_1 \neq x_2} \frac{|f(x_1) - f(x_2)|}{|x_1 - x_2|^{\beta}} \leq A = \text{const} -$$

наименьшая постоянная Гельдера для функции $f(x)$;

2) существует

$$\lim_{x \rightarrow \infty} f(x) = \lim_{x \rightarrow -\infty} f(x) = \alpha \neq \pm \infty;$$

3) в каждом из интервалов $(-\infty, -1], [1, \infty)$ выполняется неравенство

$$|f(x_1) - f(x_2)| \leq A |1/x_1 - 1/x_2|^{\beta}$$

Определение 2.

Функция $f(x) \in C_p^{(r)}(r > 0), x \in (-\infty, \infty)$, если имеет непрерывные производные с весом $p(x)$ до r -го порядка включительно

$$f_p^{(1)}(x) = p(x) \frac{d}{dx} f(x), f_p^{(2)}(x) =$$

$$p(x) \frac{d}{dx} f_p^{(1)}(x), \dots, f_p^{(r)}(x) = p(x) \frac{d}{dx} f_p^{(r-1)}(x)$$

и выполнено условие

$$-\infty < f_p^{(j)}(\infty) = f_p^{(j)}(-\infty) < \infty (j = 0, 1, \dots, r-1)$$

Определение 3.

Функция $f(x) \in W_p^{(r)}(M)(r \geq 1), x \in (-\infty, \infty)$, если $f(x)$ имеет непрерывные производные с весом $\rho(x)$ до $(r-1)$ -го порядка включительно, а

$$|f_p^{(r)}(x)| \leq M = \text{const} \text{ и выполнено условие}$$

$$-\infty < f_p^{(j)}(\infty) = f_p^{(j)}(-\infty) < \infty (j = 0, 1, \dots, r-1)$$

Определение 4.

Функция $f(x) \in H_{\beta, p}^{(r)}(A)(r \geq 0, 0 < \beta \leq 1), x \in (-\infty, \infty)$, если $f(x) \in C_p^{(r)}$ и, кроме того, $f_p^{(r)} \in H_{\beta}(A)$. Следует отметить, что при $r=0$ класс функций

$H_{\beta,p}^{(r)}(A)$ совпадает с классом $H_{\beta}(A)$.

Всюду в этой работе будем считать, что

$$p(x) = \frac{1}{1+x^2} \text{ и, кроме того,}$$

$$\|f\|_C = \sup_{-\infty < x < \infty} |f(x)|, \lim_{x \rightarrow \pm\infty} f(x) = d \neq \pm\infty$$

Определение 5. Пусть $H_n^{c,s}$ - множество заданных на $(-\infty, \infty)$ дробно – рациональных функций вида

$$\frac{a_0}{2} + \sum_{k=1}^n a_k c_k(x) + b_k s_k(x) \quad (2)$$

где

$$c_k(x) = \cos 2k \operatorname{arctg} x$$

$$s_k(x) = \sin 2k \operatorname{arctg} x$$

тогда величину

$$T_n \inf_{H_n^{c,s}} \|f - T_n\|_C = E_n(f)_C$$

назовем наилучшим равномерным приближением функции f , заданной на $(-\infty, \infty)$, дробно- рациональными функциями вида (2).

Лемма 1. Пусть $f(x) \in H_{\beta}(A), (0 < \beta \leq 1)$.

Тогда индуцированная функция

$$\psi(s) = f\left(\operatorname{tg} \frac{s}{2}\right) = f(x)$$

удовлетворяет условию Гельдера по переменной $s \in [-\pi, \pi] (\psi(s) \in H_{\beta})$,

$$\text{причем } H_s(\psi, \beta) \leq A_1, A_1 = 3A \quad (3)$$

Следствие.

В условиях леммы 1 ($f(x) \in H_{\beta}(A)$) имеет место оценка

$$E_n(f)_C \leq \frac{9A}{(n+1)\beta}, (0 < \beta \leq 1) \quad (4)$$

Действительно, учитывая определение 5 и переходя к индуцированной функции $f(x) = f(\operatorname{tg}(s/2))$, приходим к оценке (4)

Лемма 2. Для функции $f(x) \in W_p^{(r)}(M), (r \geq 1), x \in (-\infty, \infty)$

Имеет место представление:

$$f(x) = \frac{1}{\pi} \int_{-\infty}^{\infty} f(t) \frac{dt}{1+t^2} + \frac{2}{\pi} \int_{-\infty}^{\infty} f_p^{(r)}(t) K_r(x,t) \frac{dt}{1+t^2} \quad (5)$$

где

$$K_r(x,t) = \sum_{k=1}^{\infty} c_{kr}(t)c_k(x) + s_{kr}(t)s_k(x),$$

$$c_{kr}(t) = \frac{1}{k^r} \cos(2karctgt + \frac{r\pi}{2}), s_{kr}(t) = \frac{1}{k^r} \sin(2karctgt + \frac{r\pi}{2}),$$

Лемма 3. Если $f(x) \in C_p^{(r)} (r \geq 1)$, то $E_n(f)_C \leq E_n(f_p^{(r)})_C E_n(K_r)_L \frac{1}{1+x^2}$,

если $f(x) \in W_p^{(r)} (r \geq 1)$, то $E_n(f)_C \leq M E_n(K_r)_L \frac{1}{1+x^2}$. Из соотношения (5) и

оценки

$$E_n(B_r)_L \leq \frac{\pi}{2(n+1)^r}$$

Получаем два следствия

Следствие 1. Если $f(x) \in H_{\beta,p}^{(r)}(A) (r \geq 0, 0 < \beta \leq 1)$, то

$$E_n(f)_C \leq \frac{9\pi A}{2(n+1)^{r+\beta}} \quad (6)$$

Следствие 2. Если $f(x) \in W_p^{(r)} (r \geq 1)$, то

$$E_n(f)_C \leq \frac{\pi M}{2(n+1)^r} \quad (7)$$

СЕКЦИЯ 11. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Сегеда М.И.

Алексеевский колледж, г. Алексеевка

Аннотация. Работа представляет собой сообщение о том, как идет межкультурная коммуникация в подготовке специалиста иностранного языка. По мнению автора, культура нации немислима без изучения языка, литературы, искусства, поэтому должен происходить диалог культур. Автор делится опытом работы в клубе «Лингвист».

Ключевые слова: культурологический подход, иностранный язык, коммуникация, профессиональная деятельность, внеклассная работа.

Изучение норм, правил и стилей коммуникации в соответствии с Госстандартом является обязательным для целого ряда специальностей. Основной

задачей обучения в системе подготовки специалиста иноязычного общения является формирование межкультурной компетенции.

Если наличие языкового барьера в ситуациях межкультурного общения может быть достаточно очевидным, то культурный барьер обычно проявляется только при столкновении родной культуры с чужими, и даже в этих ситуациях он не всегда осознается ведущими диалог, если они не имеют специальной подготовки.

В последнее время среди методологических ориентиров все большую актуальность приобретает культурологический подход, который отражает объективную связь человека с культурой как системой ценностей. Человек не только развивается на основе освоенной им культуры, но и вносит в нее нечто принципиально новое. В этих условиях происходит смена приоритетов в образовании, становится возможным усиление его культурообразующей роли, появляется идеал «человека образованного», обладающего умственной, этической и эстетической – духовной культурой, проявляющейся в умении общаться и вовлекать в общение. Средством и условием достижения этого идеала, самой целью образования становится коммуникативная культура личности.

Проблемы, возникающие в ситуациях межкультурного общения рассматриваются как результат различий в поведении, мышлении, представлениях, ценностях между представителями разных культур, вступающих в коммуникацию. Культурные различия часто ведут к двусмысленности и неэффективности общения. Более глубокое понимание сущности культурных различий увеличивает эффективность межкультурной коммуникации в различных ситуациях общения.

Чтобы успешно функционировать в ситуациях межкультурной коммуникации, коммуниканты должны научиться осознавать свою собственную культурную идентичность и понимать, каким образом она обуславливает их тип мышления, служит основой формирования ценностей и представлений, которые определяют их коммуникативное поведение. Коммуникативное поведение человека на иностранном языке значительно отличается от того, которое присуще ему в повседневной жизни.

Такие, казалось бы, обыденные темы, как «Приветствие», «Знакомство», «Приглашение», «Встреча гостей», «Телефонный разговор» и т.д. скрывают огромный пласт, характеризующий различия культур и их проявления в обиходном употреблении. Регулярно проводимое «вживание в образ» выводит студентов на уровень автоматизма, то есть освоения черт «чужой культуры», и их присвоения, находящее свое выражение в повседневных формах общения.

Культура нации немислима без того пласта, который слагают язык, литература и искусство. Полноценное знание языка есть немаловажная часть национального самосознания, а изучение иностранного языка является ключом к культуре народа, носителя этого языка, к его нравственным истокам и духовным ценностям.

В процессе приобщения студентов к национальной культуре изучаемого языка обозначаются такие профессиональные качества, как способность к культурной идентификации, формируется творческий подход к изучению и исполь-

зованию местных культурных ценностей. На основе соотнесения личного уровня культуры с уровнем национальной культуры и общечеловеческими культурными ценностями у студентов вырабатывается индивидуальный стиль профессиональной деятельности, развиваются коммуникативные умения: интервьюировать, вести беседу, диалог, слушать, задавать вопросы, устанавливать личные контакты, такт.

Получаемые на занятиях иностранного языка информация влияет не только на формирование знаний студентов по дисциплине, но и на укрепление связи обучения с реальной коммуникативной практикой, на развитие интереса как к своей профессии, так и к общечеловеческой культуре средствами изучаемого языка

Предмет «Иностранный язык» знакомит студентов с культурой страны изучаемого языка, создает условия для сравнения с культурой своей страны, подчеркивает особенности двух культур, знакомит с общечеловеческими ценностями, тем самым содействует воспитанию обучающихся в контексте «диалога культур». В современном обществе все большую актуальность приобретает изучение иностранного языка в контексте межкультурной коммуникации, и как специфическая организация учебного процесса, моделирующего общение между носителями двух языков и культур, в процессе чего достигается не только понимание иноязычной культуры, но и идентификация собственной. Полученная на занятиях информация влияет не только на формирование знаний студентов по дисциплине, но и на укрепление связи обучения с реальной коммуникативной практикой, на развитие интереса к своей профессии, к общечеловеческой культуре, о которой получают непосредственное представление в процессе контакта с другой.

Незнание других культур отрицательно сказывается на качестве повседневной жизни, питает этническую нетерпимость и экстремизм. Поэтому все громче и все чаще раздаются призывы к диалогу культур, который, как всякая коммуникация, невозможен без посредников: в их роли выступают органы народного образования, университеты, школы, учителя иностранных языков. Обучая студентов иностранному языку, педагог одновременно приступает к налаживанию диалога между своей и чужой культурой.

Процесс речевой коммуникации неотрывен от всего процесса общения, который включает в себя не только коммуникативно-речевую, но и коммуникативно-поведенческую и поведенческую составляющие. Эти истины проводятся в жизнь в основном на факультетах, где иностранный язык выступает как специальность или специализация. В нашем колледже существует отделение иностранных языков, где в процессе обучения межкультурной коммуникации используются такие виды деятельности, как лекция, дискуссия, практические занятия.

Силами преподавателей и студентов со дня открытия отделения иностранных языков был создан клуб «Лингвист», на заседаниях которого студенты имеют возможность дополнительно знакомиться с обычаями, праздниками, бытом, культурными ценностями стран изучаемого языка. Осуществляется знакомство через различные формы внеклассной работы по иностранному языку:

путешествия по Рейну, городам Германии, литературно-музыкальные салоны и вечера, посвященные творчеству немецких классиков и композиторов, инсценирование сказок, праздник Рождества, вечер немецкого языка и культуры, фонетические конкурсы и т.д. Стало уже доброй традицией в канун Нового года ставить костюмированные спектакли на немецком языке для детей школ города и района.

Каждая новая встреча школьников со студентами вызывает положительные эмоции и тем самым повышает интерес к изучению иностранного языка.

Встреча с культурой другой страны порождает новые чувства студентов, расширяет их кругозор, наблюдательность, уверенность в себе. Студентам отделения предоставляется возможность общаться с носителями изучаемого языка: гости из города Херне Карин и Генрих Дрензек, делегация педагогов из земли Северная Рейн-Вестфалия, модераторы Фонда им. Роберта Боша из городов Штутгарта, Фрайбурга, Брауншвейга и другие.

Будущие учителя смогли услышать «живую» немецкую речь, задать вопросы и получить на них ответы о жизни и быте немцев. Студенты исполнили народные немецкие песни, читали стихи немецких классиков, а также провели экскурсию по родному городу на языке, познакомив гостей с историей и культурой своего родного края, посетили Краеведческий музей и Музей образования Белгородского края, рассказали об истории возникновения старинных архитектурных постройках и храмах. Конечно же, в первые минуты студенты испытывали страх и языковой барьер, но приятная и добрая атмосфера помогла им преодолеть языковой барьер и вступить в дружеский диалог, обрести уверенность в своих знаниях.

СЕКЦИЯ 12. ХИМИЧЕСКИЕ НАУКИ

КОМПОЗИЦИОННЫЕ МАТЕРИАЛЫ НА ОСНОВЕ ПОЛИЭФИРЭФИРКЕТОНОВ (ПЭЭК)

Саламов А.Х., Микитаев А.К., Беев А.А.

Кабардино-Балкарский госуниверситет имени Х.М. Бербекова, г. Нальчик

Аннотация. В настоящее время объем производства ароматических полиэфирэфиркетон (ПЭЭК) возрастает быстрыми темпами. Это обусловлено целым комплексом свойств этих полимеров. В данной статье подробно рассмотрены основные технологические характеристики композиционных материалов на основе полиэфирэфиркетон.

Ключевые слова: полиэфирэфиркетон, температура стеклования, композиционные материалы, свойства композиций.

Полиэфирэфиркетоны (ПЭЭК) являются суперконструкционными полимерами, чья температура изгиба превышает 200°C [1]. ПЭЭК марки "Виктрекс" и ПЭЭК, армированного углеволокном имеют различные физико-механические показатели. Например, температура изгиба ПЭЭК марки «Виктрекс» составляет 160°C , а ПЭЭК, армированного углеволокном (30 %) – 315°C .

Физико-механические характеристики композиции на основе ПЭЭК с углеволокном так же, как и гомополимера, определяются степенью кристалличности [2]. Теплофизические свойства угленасыщенных композиций на основе ПЭЭК определяются тепловым режимом переработки [3]. На процесс кристаллизации композитов оказывают влияние условия плавления. Кристаллизация протекает с большей скоростью при 230°C , с образованием микросферолитной структуры, которая обеспечивает оптимальные физико-механические показатели композиций.

Образцы ПЭЭК, армированные стекловолокном (20 и 30%) или углеволокном (30%), имеют ярко выраженную слоистую структуру [4]. На физико-механические характеристики композиций существенное влияние оказывают особенности их микроструктуры. Если ввести в матрицу ПЭЭК 20 и 30% стекловолокна или 30% углеволокна значительно повышаются прочность и трещиностойкость композиционного материала по сравнению с соответствующими показателями чистой матрицы [5].

Образцы, армированные стекловолокном, ведут себя аналогично неармированному ПЭЭК, тогда как при армировании образцов углеволокном развитие усталостных трещин заметно замедляется. Объяснить это можно большей прочностью связи волокна с полимерной матрицей.

Композиционные материалы можно изготавливать на основе ПЭЭК и углеродных волокон [6]. Данный способ позволяет расположить волокна матрицы вокруг армирующих углеволокон и, контролируя объемное содержание связующего, получать трехмерную оплеточную конструкцию, обладающую повышенной стойкостью к ударным воздействиям. В таких материалах степень кристалличности матрицы ПЭЭК достигает 40%, что повышает уровень адгезионного взаимодействия между углеродным волокном и полимерной матрицей и обеспечивает высокую стойкость материала к ударным воздействиям.

Основными недостатками угленасыщенных термопластов, в том числе ПЭЭК, являются их сравнительно низкие ударная вязкость при расслоении и стойкость к ударным воздействиям в направлении, перпендикулярном плоскости материала [7]. Армирующие волокна в значительной степени препятствуют развитию пластической деформации в полимерной матрице. Разрушение термопластичных армированных композиций при изгибе первоначально носит хрупкий характер и наблюдается, как правило, в слоях, подвергающихся сжатию, что объясняется вспучиванием слоев пластичного материала. Дальнейшее расслоение композиций обусловлено сдвиговыми напряжениями, а не растяжением.

К недостаткам ПЭЭК относятся высокая стоимость, низкая текучесть и недостаточно высокая T_c [8]. Поэтому их сплавляют с другими полимерами [9,10]. Если ввести 50% полиэфиримида (ПЭИ) в ПЭЭК его T_c возрастает до

180⁰С [8], при этом степень кристалличности полимера остается без изменений. Сплавлением ПЭЭК и полиэфиркетона (ПЭК) получают материалы с заданными значениями T_{пл} и T_с [8; 11], которые зависят от количества кетонных и эфирных групп в полимере. Смеси ПЭЭК с ПЭК, приготовленные соосаждением из 1%-ных растворов в дихлоруксусной кислоте, кристаллизуются раздельно в условиях, близких к равновесным [11]. Аналогичное явление наблюдается при охлаждении смесей из расплава. Однако быстрая закалка расплавов может обеспечивать частичную сокристаллизацию компонентов смесей. Смеси этих полимеров имеют одну T_с, но из-за малой разницы в значениях T_с гомополимеров (10⁰С) невозможно сделать однозначный вывод о их совместимости. ПЭЭК на основе фенолфталеина совместим с полигидроксиэфиром диана и полисульфоном, о чем свидетельствует наличие одной T_с у смеси этих полимеров, полученной методом полива из общего раствора в хлороформе [12]. Композиции на основе смеси ПЭЭК и полиэфирсульфона (ПЭС) обладают хорошими физико-механическими свойствами [13], характерными для ПЭС при температуре до 200⁰С в сочетании с низкой воспламеняемостью, малым дымовыделением, высокой прочностью и коррозионной стойкостью ПЭЭК, применяемого при температуре до 300⁰С. Оба компонента композиции стойки к действию рентгеновского, β- и γ-излучения. Из таких композиций изготавливают штекеры, разъемы, платы, сердечники и другие изделия для электротехники, а из армированного стекловолокном материала литьем под давлением получают изоляторы для мощных теристоров и диодов.

Разработан способ получения трехмерных слоистых композиционных материалов на основе угленаполненных ПЭЭК [14], отличающийся от традиционных способов тем, что предварительно уложенные слоями углеродные и полимерные волокна прошиваются Z-образным швом, обеспечивающим связь слоев по всем трем направлениям. Такие композиционные материалы значительно превосходят по стойкости к ударным воздействиям традиционные слоистые композиционные материалы на основе ПЭЭК. Другой нетрадиционный метод получения слоистых однонаправленных композиционных материалов на основе угленаполненного ПЭЭК предусматривает использование непрерывной точечной сварки [15]. Этим методом можно изготавливать материалы, не уступающие по физико-механическим свойствам материалам, получаемым традиционным способом, однако в них возможно образование дефектов в виде полостей и включений, а также наличие локальных нарушений структуры и остаточных напряжений.

Существенным недостатком изделий из ПЭЭК является высокий коэффициент трения [16]. Для его снижения в композиции на основе ПЭЭК вводят полиэтилентерефталат (ПЭТФ), что приводит к улучшению трибологических свойств обоих полимеров. Работоспособность указанных композиций при трении под нагрузкой сохраняется, однако их износостойкость несколько снижается.

Увеличение длины волокон (стеклянных и углеродных) в композициях на основе смеси ПЭЭК и ПЭТФ приводит к возрастанию их прочности и жесткости [17], однако для таких композиций характерна анизотропия свойств. Для

предотвращения ухудшения свойств композиций вследствие отслаивания волокон от полимерной матрицы при смачивании водой применяют специальные замазливатели.

Введение на 100 масс. ч. ПЭЭК 50-250 масс. ч. специальных фенолоформальдегидных смол позволяет получать композиции с хорошими трибологическими свойствами, при этом их прочность существенно не снижается [18].

По физико-механическим характеристикам наполненные композиции на основе ПЭЭК превосходят аналогичные традиционные композиции на основе эпоксидных смол, ПЭС, полиамида марки ПА-6 и ПЭИ [19-23], однако переработка композиций на основе ПЭЭК затруднена вследствие кристаллической структуры полимерной матрицы [20].

Испытания на стойкость к ударным воздействиям угленаполненных композиций на основе ПЭЭК и эпоксидных смол показали [23], что при низкой скорости нагружения большей ударной прочностью обладают композиции на основе ПЭЭК. Эти композиции отличаются и большей остаточной прочностью при ударном сжатии. Для повышения физико-механических характеристик слоистых композиционных материалов на основе ПЭЭК слои на внешней поверхности пластиков располагают под углом друг к другу. Такой же эффект достигается и в случае кольцевых образцов.

Прочность при сжатии однонаправленных слоистых композиций на основе ПЭЭК выше, чем аналогичных композиций на основе ПЭС, и составляет 1400 и 615 МПа соответственно [22]. Значения данного показателя для композиций на основе ПЭЭК и эпоксидных смол близки.

Сравнительное исследование свойств угленаполненных композиций на основе ПЭЭК и эпоксидных смол для оценки возможности их эксплуатации в околоземном и дальнем космическом пространстве показало [21], что композиции на основе ПЭЭК более стойки к облучению протонами, электронами и УФ-лучами, а также к циклическому воздействию температур в интервале от -156°C до 180°C и термоудару при температуре жидкого азота и гелия. Потеря массы этих композиций при выдержке в вакууме не превышает 0,02%, тогда как у эпоксидных композиций она составляет 0,35-0,9%. Стойкость к действию кислорода воздуха композиций на основе ПЭЭК несколько выше, чем эпоксидных композиций.

Несмотря на ценный комплекс физико-механических характеристик ПЭЭК и композиций на его основе, возможно их дальнейшее улучшение. Так, для модифицирования ПЭЭК в него вводят элементарную серу в количестве 0,25-2,0 % [24]. Такие композиции до начала старения кристаллизуются быстрее, чем немодифицированные композиции. Объяснить это можно тем, что из-за разрыва цепей уменьшается молекулярная масса полимера, а также увеличением числа зародышей кристаллизации в присутствии серы. Процесс сшивания, протекающий при тепловом старении образцов, повышает вязкость полимера, вследствие чего скорость кристаллизации модифицированного ПЭЭК снижается по сравнению со скоростью кристаллизации контрольного образца. Подтверждена возможность поперечного сшивания ПЭЭК с помощью элементарной серы [15]. В отличие от обычных способов структурирования, осуществляемых только в расплаве ПЭЭК при температуре 450°C , данный метод позволяет

проводить процесс при любой температуре в интервале между T_c и $T_{пл}$ полимера. Разработан метод модифицирования композиционных материалов на основе фенолфталеинового ПЭЭК и аттапульгита [26]. Данный метод заключается в ацелировании бутиральдегидом или бензальдегидом поверхности наполнителя (аттапульгита). При этом возрастают прочность и относительное удлинение при разрыве, а также модуль упругости при растяжении материалов, причем в большей степени при использовании бензальдегида. Кроме того, при модифицировании существенно повышается адгезия материалов, очевидно, в связи с улучшением совместимости на границе раздела фаз.

Для снижения стоимости изделий из угле- и стеклонаполненных ПЭЭК и других термопластов предложено несколько способов ремонта в полевых условиях конструкционных материалов на основе указанных полимеров [27], в том числе ультразвуковая сварка, сварка трением (или вибрацией), сварка в инертном газе, магнитная тепловая индукция, склеивание. Эти способы позволяют расширить применение полимерных композиционных материалов в авиационной и космической технике.

Литература

1. Chem / Ind. Jap. – 1988. – v. 39, No 12. – p.1044.
2. Talbott M.F. e.a. J. Comp. Mat. – 1987. – v. 21, No 11. – p. 1057.
3. Shukla G.G., Sichina W.G. Antec. 84 Plast. World Econ. 42nd Techn. Conf. and Exhib. New Orleans, 1984. Conf. Proc. Brookfield, Conn., 1984. p. 265.
4. Karger-Kocsis G., Friedrich K. Plast. Rubb. Proc. Appl. – 1987. – v. 8, No 2. – p. 91.
5. Friedrich K. e.a. Composites (Gr. Brit.). – 1986. – v. 17, No 3. – p. 205.
6. Ko F. e.a. Mater - Pathway Future: 33rd Int. SAMPE. Symp. and Exhib. Anaheim, Calif., 1988. Covina, Calif. 1988, p. 899.
7. Stermstein S.S. e.a. Deform. Yield and Fracture Polymer. 6th Int. Conf. Cambridge. – London, 1985. – S.a., v. 15. – p. 1.
8. Tanaka Ch. High Polymer Jap. – 1989. – v. 38, No 9. – p. 890.
9. Японская заявка 60-44551.
10. Baeklund J. Rapp. Ingenjoersvetenskapsakal. – 1986. – No 302. – p. 103.
11. Sham Chi e.a. Polymer. – 1988. – v. 29. No 6. – p. 1016.
12. Guo Q. e.a. Polymer Bull. – 1988. – v. 29. No 6. – p. 517.
13. Plastverarbeiter. – 1987. – Bd. 38, No 5. – S. 46.
14. Majidi A.P. e.a. 19 th Int. SAMPE Techn. Conf. Crystaly City, 1987. Covina, Calif. – 1987. – v. 19. – p. 576.
15. Grove S.M., Short D. Plast. Rubb. Proc. Appl. – 1988. – v. 10, No 1. – p. 34.
16. Briscol D.J. e.a. Wear. – 1986. – v. 108, No 4. – p. 357.
17. Adaleman R.L. e.a. 13th Reinforced Plast. Congr. Brighton, 1982. – London, 1982. – p. 71.
18. Японская заявка 64-169655.
19. Isikava T. e.a. J. Soc. Comp. Mat. – 1986, v. 12, No 1 – p. 8.
20. Dreumel W.H.M. Composites. – 1986. – v. 26, No 3. – p. 132.
21. Barnes J.A., Cogswell F.N. SAMPE Quart. – 1989. – v. 20, No 3. – p. 22.

22. Lee R.J. Composites. – 1987. – v. 18, No 1. – p. 35.
23. Morton J., Godwin E.W. Compos. Struct. – 1989. – v. 13, No 1. – p. 1.
24. Chan C.-M., Venkatraman S. Polymer Sci., Polymer Phys. – 1987. – v. B25, No 8. – p. 1665.
25. Venkatraman S., Chan C.-M. Am. Chem. Soc. Polymer Preps. – 1986. – v. 27, No 1. – p. 305.
26. Qipeng Guo e.a. Europ. Polymer J. – 1990. – v. 26, No 3. – p. 355.
27. Welder S.M. e.a. Mat Des. – 1986. – v. 7, No 3. – p. 147.

СЕКЦИЯ 13. ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПРОСТРАНСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ РЕГИОНОВ (НА ПРИМЕРЕ ЮФО)

Азмина Ю.М.

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград

***Аннотация.** В статье рассмотрены особенности влияния информационных механизмов на социально-экономическое развитие территории, выделены основные функции информационного механизма, определены сдерживающие факторы развития информационного пространства региона.*

***Ключевые слова:** пространственное развитие, информационные механизмы, информационное пространство, Южный федеральный округ.*

Пространственная наука, начиная с 80 х гг., оказала большое влияние на развитие научного знания. Термин «пространство» используется в различных областях научных знаний. «Пространство» с точки зрения математика, – это множество объектов, между которыми установлены отношения, сходные по своей структуре с обычными пространственными отношениями типа окрестности, расстояния и т. д. [5]. С точки зрения философии, пространство- это фундаментальное (наряду с временем) понятие человеческого мышления, отображающее множественный характер существования мира, его неоднородность [4]. С точки зрения социологии, пространство-это свойство реальности, выражающееся в ее протяженности, структурности, сосуществовании и взаимодействии ее элементов [5].

А. Гранберг определяет экономическое пространство как насыщенную территорию, вмещающую множество объектов и связей между ними: населенные пункты, промышленные предприятия, хозяйственно освоенные и рекреационные площади, транспортные и инженерные сети и т.д. Каждый регион имеет свое внутреннее пространство и связи с внешним пространством [2, 25].

Экономическое пространство постоянно развивается, образуя в результате социально-экономического взаимодействия хозяйствующих субъектов, единую интеграционную систему.

Пространственное развитие территории хозяйствующего субъекта является основополагающим фактором, влияющим на социально-экономическое развитие и политическую стабильность отдельных регионов и страны в целом.

На развитие социально-экономической сферы жизни общества огромное влияние имеют информационные механизмы. От рациональности использования информационного ресурса зависит эффективность управления любой хозяйственной системой. Оперативное получение информации с помощью телекоммуникационных технологий, ее хранение, поиск и обработка позволяет своевременно принимать управленческие решения [1, 156].

Автор считает целесообразным выделить следующие основные функции информационного механизма хозяйственных систем:

1. Аккумуляция, хранение, передача и распространение информации, необходимой для непрерывного производственного процесса.

2. Создание условия для получения необходимой информации хозяйственными субъектами.

3. Создание условий для социально-экономического развития территории [2, 256].

Южный федеральный округ образован Указом Президента России В.В. Путина от 13 мая 2000 года № 849, состав ЮФО изменен 19 января 2010 г. в соответствии с Указом Президента России Д.А. Медведева № 82. ЮФО занимает 2,4 % территории России. В его состав входят Ростовская, Волгоградская, Астраханская области, Краснодарский край, Республики Адыгея и Калмыкия.

В ЮФО приняты и действуют следующие основные программы, затрагивающие информационное развитие территории: концепция администрации Ростовской области по развитию инфокоммуникационных технологий и средств их реализации на период 2003-2010, концепция государственной программы «информатизация Астраханской области на 2014-2018 годы», концепция долгосрочной целевой программы республики Адыгея «информатизация республики Адыгея» на 2011-2013 годы, концепция информатизации Волгоградской области (2011-2014 годы) и др.

Все данные программы ориентированы на создание условий для развития информационной и телекоммуникационной инфраструктуры, отвечающей современным требованиям и обеспечивающей потребности населения в информации, а также потребности органов государственной власти регионов в информации и информационном взаимодействии; повышении эффективности управления социально-экономическим развитием хозяйствующих субъектов, повышении инвестиционной привлекательности регионов, использование современных ИКТ для более качественного предоставления государственных услуг населению и хозяйствующим субъектам; совершенствование нормативно-правовой базы, регулирующей отношения в сфере ИКТ региона; интеграции хозяйствующих субъектов в межрегиональное и международное информационное пространство с использованием передовых научно-технических достижений.

На сегодняшний день развитие единого информационного пространства, является одним из приоритетным направлением макрорегиона. Данное направ-

ление будет являться мощным катализатором экономического развития территории, предоставит возможность решить комплекс социально-экономических задач. Эффективное функционирование информационного пространства позволит проводить системный мониторинг изменений конкретной области (наблюдение, анализ, оценку, диагностику и прогнозирование тенденций развития).

Однако существуют сдерживающие факторы информационного развития, несмотря на декларирование вышеуказанных концепций:

Каждый регион ЮФО обладает различным социально-экономическим уровнем развития, различной информационной инфраструктурой, лишь в некоторых существуют информационно-консультационные центры, отсутствует единая информационная система, отсутствие единых информационных баз данных, недостаточное развитие научно-технического прогресса. Дальнейшее развитие информационной инфраструктуры является одним из направлений Стратегии социально-экономического развития ЮФО 2020 и предполагает обеспечение равномерного развития информационной инфраструктуры на всей территории макроокруга, государственную поддержку внедрения информационных технологий в сферу среднего и высшего образования, искусства и культуру, здравоохранения, подготовку и переподготовку кадров сферы ИКТ, формирование единых баз данных по направлениям деятельности, а также эффективное функционирование административно-управленческой и законодательной базы в условиях развития ИКТ.

Литература

1. Азмина Ю.М., Никуйко Т.И. Совершенствование информационно-аналитического обеспечения современных систем управления / Ю.М. Азмина, Т.И. Никуйко. – Волгоград: Изд-во ООО «Консалтинговое агентство», 2013. – 171 с.
2. Гранберг А.Г. О программе фундаментальных исследований пространственного развития России // Регион: экономика и социология. – 2009. – №2. – С. 166-178.
3. Калинина А.Э. Развитие информационного пространства региональной хозяйственной системы / А.Э. Калинина. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2005. – 367 с.
4. Философская энциклопедия. Электрон. Текстовые дан. – Режим доступа: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/994.
5. Энциклопедический словарь. Электрон. Текстовые дан. – Режим доступа: <http://enc-dic.com/word/p/Prostranstvo-20913.html>.

ПЕРСПЕКТИВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕОРИИ ПОЛЯРИЗОВАННОГО РОСТА Ф. ПЕРРУ В РОССИЙСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мышко Е.А.

*Институт международного права и экономики имени А.С. Грибоедова,
г. Москва*

Аннотация. В данной научной работе был дан детальный анализ теории полюсов роста Франсуа Перру. Изучена история применения теории на территории стран Азиатско-Тихоокеанского региона. Исследована возможность реализации теории поляризованного роста в российской региональной политике и перспективы ее применения.

Ключевые слова: теория поляризованного роста, социально-экономическое развитие, полюса роста.

Введение

Государственная региональная политика представляет собой сложную систему взаимодействия органов власти разного уровня и местного самоуправления с целью обеспечения необходимого развития субъекта Федерации. В фокусе региона сталкиваются интересы множества различных структур: как государственных и местных органов власти, так и бизнеса и местного сообщества.

Основная цель региональной политики – согласование действий всех заинтересованных сторон путем учета их интересов для удовлетворения потребностей проживающих на территории жителей региона и создания условий для формирования устойчивого роста субъекта Федерации. Наиболее лаконично цель государственной региональной политики удалось сформулировать А.Г. Гранбергу. По мнению ученого, цели региональной политики всегда выражаются в поиске компромисса между эффективностью и социальной справедливостью [1].

Механизмы действия региональной политики заключены в двух основных ее разновидностях: регулятивной и конкурентной. Федеративным государствам в силу ряда причин присущ именно конкурентный способ реализации общерегиональной политики [2, 3]. Однако правительство Российской Федерации, помимо прочего, также использует методы поляризованной региональной политики, которая предполагает создание зон опережающего развития с целью ускорения роста отдельных «отстающих» территорий государства. Она была сформулирована французским экономистом Ф. Перру и сегодня применяется во многих странах мира.

Закон о территориях опережающего социально-экономического развития был подписан президентом Российской Федерации 29 декабря 2014 года. На сегодняшний день научное сообщество на примере результатов работы поляризованной политики в других государствах может рассуждать об эффективности и дальнейших перспективах ее применения в Российской Федерации.

Преимущества применения политики поляризованного роста.

Иностранный опыт

Теория поляризованного роста (или «полюсов роста») была сформулирована выдающимся французским экономистом XX века Франсуа Перру, который считается одним из основоположников теорий регионального роста. Продолжили труды ученого Ж. Будвиль, Х. Р. Лаусэн и П. Потье.

Разработанная Ф. Перру теория предполагает пространственную организацию экономики с созданием полюсов роста, в которых будет концентрироваться промышленная мощь определенного региона, стимулирующая экономический рост субъекта.[4] Зачастую под полюсом роста подразумевается набор определенных отраслей, где центр роста – конкретный город или поселение.

Для выделения наиболее перспективных отраслей экономики, вокруг которых может быть сформирован полюс роста определенного региона, Ф. Перру предложил следующую классификацию:

- «Деградирующие отрасли» (старые отрасли промышленности в экономически развитых странах: текстильная, угольная и т.д.).
- Отрасли, развивающиеся высокими темпами, но не оказывающие влияния на остальные отрасли (производство предметов потребления, которые не требуют дальнейшей обработки).
- Быстрорастущие отрасли, стимулирующие общее индустриальное развитие региона (машиностроение, химическая промышленность, электроэнергетика).

Таким образом, ученый предлагал создание на определенной территории своего рода экономического центра, который будет стимулировать развитие всего региона. В основе территории опережающего развития должны лежать конкретные отрасли, которые наиболее эффективно повлияют на экономику субъекта. Вокруг таких предприятий, по замыслу Ф. Перру, должны находиться вспомогательные, которые будут либо обеспечивать производство лидирующей отрасли, либо пользоваться продукцией, созданной на «центральных» предприятиях [5].

Теория французского экономиста с успехом применяется во многих странах Азиатско-Тихоокеанского региона. В частности, политика поляризованного роста применялась правительством Сингапура на заре становления этого государства в 60-70-х годах XX века. Сегодня это государство является четвертым в мире по ВВП на душу населения.

Кроме того, теорию полюсов роста сегодня с успехом применяется властями Тайваня. В результате создания «пилотных свободных экономических зон» в экономику этого государства Азиатско-Тихоокеанского региона было привлечено порядка 8,3 миллиарда долларов инвестиций. Программа по созданию зон опережающего роста действует на территории страны с 2013 года.

Перспективы применения теории полюсов роста Ф. Перру в Российской Федерации

Президент России Владимир Путин утвердил намерения правительства создания территорий опережающего развития подписанием Федерального за-

кона от 29.12.2014 г. № 473-ФЗ «О территориях опережающего социально-экономического развития в Российской Федерации». О создании первых подобных зон было объявлено в ходе заседания Восточного экономического форума. В ближайшие несколько лет правительство планирует инициировать создание девяти территорий опережающего развития в границах Дальневосточного федерального округа.

Рассуждая о возможной эффективности применения данной политики, эксперты сходятся во мнении, что территории опережающего развития помогут регионам Дальнего Востока в среднесрочной перспективе добиться значительного роста, что окажет стимулирующее влияние на экономику страны. Однако самым важным в данном случае является намеренный акцент на развитии Дальневосточного федерального округа: правительство стремится к выравниванию социально-экономического положения регионов России.

Ожидается, что создание таких территорий позволит привлечь в экономику Дальнего Востока порядка 600 миллиардов рублей инвестиций. Кроме того, работой в новых зонах опережающего развития будут обеспечены порядка 40 тысяч человек.

Таким образом, несмотря на наличие определенных рисков, применение теории поляризованного роста Ф. Перру должно положительно сказаться на социально-экономическом развитии Российской Федерации. Кроме того, такая региональная политика должна быть продолжена применимо к другим федеральным округам в случае положительных результатов функционирования зон опережающего развития на Дальнем Востоке. Например, реализация программы по созданию территорий опережающего развития в Сибири или на территории Северо-Кавказского федерального округа в дальнейшем может значительно сократить количество дотационных регионов в составе Российской Федерации, что приведет в целом к улучшению состояния экономики страны.

Литература

1. Гранберг А.Г. Основы региональной экономики. – М.: ГУ-ВШЭ, 2002. – С. 350.
2. Кузнецова О.В. Экономическое развитие регионов: теоретические и практические аспекты государственного регулирования. – М.: УРСС, 2005.
3. Марченко Г., Мачульская О. Инструмент новой региональной политики // Эксперт. – 2005. – №. 44. – С. 128-129.
4. Перру Ф. Экономика XX века. – М.: Экономика, 2000. – Т. 326.
5. Перру Ф. Экономическое пространство: теория и приложения // Пространственная экономика. – 2007. – № 2. – С. 77-93.

СЕКЦИЯ 14. ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

ФЕДЕРАЛЬНАЯ СЛУЖБА ИСПОЛНЕНИЯ НАКАЗАНИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ФУНКЦИЙ ГОСУДАРСТВА

Семенюк Д.А.

Владимирский юридический институт, г. Владимир

***Аннотация.** Сфера уголовной политики заметно отстает в своем развитии от потребностей современного правового демократического государства, наиболее развитых европейских государств. Рассмотрены меры и перспективные направления по дальнейшему развитию системы Федеральной службы исполнения наказаний. Анализируется правовое положение Федеральной службы исполнения наказаний в системе федеральных органов исполнительной власти. Исследован административно-правовой статус органов исполнительной власти через призму реализуемых ими компетенций.*

***Ключевые слова:** уголовно-исполнительной система, уголовные наказания, меры уголовно-правового характера, уголовное законодательство, эффективность системы наказаний, УИС России, Концепции развития УИС, структуры ФСИН России, полномочия ФСИН России, правового положения Федеральной службы исполнения наказаний в системе федеральных органов исполнительной власти, административно-правовой статус ФСИН, компетенции ФСИН, внутриорганизационная и внешняя сфера государственного управления ФСИН.*

Существенные изменения, произошедшие в России в последние годы, вызвали серьезные процессы по реформированию Федеральной службы исполнения наказаний. Старая пенитенциарная система была ориентирована на другое общество, исповедующего и культивирующего другие ценности, с другим содержанием и состоянием экономики.

Возможно, слишком быстрая интеграция России в международное правовое поле, повсеместное внедрение международных стандартов обращения с заключенными требует особенно тщательных и ювелирно выверенных действий со стороны центральных органов управления уголовно-исполнительной системой (УИС).

Коренные изменения облика УИС России, обусловленные требованиями Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года, требуют пересмотра в содержательном и нормативном смысле структуры ФСИН России и ее полномочий. В связи с этим научные разработки вопросов правового положения Федеральной службы исполнения наказаний в системе федеральных органов исполнительной власти представляют теоретический и практический интерес [1, 3].

На сегодняшний день административно-правовой статус Федеральной службы исполнения наказаний представляет собой закрепленные в действующем административном законодательстве компетенции в форме совокупности взаимообусловленных задач, функций и полномочий данного федерального ор-

гана исполнительной власти во внутриорганизационной и внешней сферах государственного управления.

Естественно, административно-правовой статус органов исполнительной власти необходимо рассматривать через призму реализуемых ими компетенций, поскольку именно компетенция является базовым понятием административно-правового статуса коллективных субъектов, основным по отношению к другим статусным элементам.

Элементами административно-правового статуса Федеральной службы исполнения наказаний, которые в совокупности образуют его структуру, являются [3, 4]:

а) компетенции ФСИН России как элемента системы и структуры федеральных органов исполнительной власти;

б) общие и специальные цели создания и функционирования ФСИН России;

в) публичные задачи, решение которых возлагается на Федеральную службу исполнения наказаний;

г) государственные функции, выполняемые ФСИН России в соответствующей сфере деятельности;

д) общие и специальные административные права (полномочия) ФСИН России;

е) общие и специальные ограничения административных прав (полномочий) Федеральной службы исполнения наказаний.

Классификация компетенций Федеральной службы исполнения наказаний:

по источнику права [1, 3]:

а) компетенции ФСИН России, закрепленные в федеральных законах;

б) компетенции Федеральной службы исполнения наказаний, регламентируемые подзаконными нормативными правовыми актами;

по функциональным направлениям деятельности:

а) компетенции ФСИН России в сфере обеспечения исполнения уголовных наказаний;

б) компетенции ФСИН России в сфере исполнения мер уголовно-процессуального пресечения;

в) компетенции ФСИН России в области контрольно-надзорной и административно-юрисдикционной деятельности;

г) компетенции ФСИН России в области взаимодействия с институтами гражданского общества, другими государственными структурами и органами местного самоуправления;

д) компетенции во внутриорганизационной сфере и области самообеспечения органов и учреждений уголовно-исполнительной системы.

При рассмотрении административно-правового статуса ФСИН России необходимо иметь в виду, что данный орган исполнительной власти является обособленным образованием:

а) организационно: он не входит в состав какой-либо иной организации, не является структурным подразделением Министерства юстиции Российской Федерации.

б) функционально: его главное назначение – исполнение законов и других нормативных правовых актов в сфере исполнения уголовных наказаний в соответствии с установленными для него функциями и компетенцией [8];

в) юридически: Федеральная служба исполнения наказаний имеет самостоятельный административно-правовой статус, характерный для органов исполнительной власти и ее конкретных видов. Ее статус не является производным от какого-либо иного органа. Самостоятельность ФСИН России проявляется в наличии у нее юридически властных полномочий, отличающихся от такого рода полномочий органов иных ветвей государственной власти.

В части административно-правового статуса Федеральной службы исполнения наказаний целесообразно конкретизировать отдельные функции, возлагаемые на данный федеральный орган исполнительной власти.

Дополнительного административно-правового обеспечения требует реализация ФСИН России разрешительных, контрольных и надзорных компетенций в области промышленной безопасности на производственных объектах уголовно-исполнительной системы, а также компетенции надзора за исполнением санитарно-эпидемиологического законодательства Российской Федерации. В связи с этим необходимы разработка и утверждение ведомственных административных регламентов ФСИН России по исполнению государственной функции по осуществлению государственного надзора в области промышленной безопасности на производственных объектах уголовно-исполнительной системы и надзора за исполнением санитарно-эпидемиологического законодательства Российской Федерации.

Отсутствие на практике четких границ нормотворчества ФСИН России (права издания актов нормативного характера) негативно отражаются на оперативности принятия тех или иных документов при решении вопросов, отнесенных в соответствии с законодательством к компетенции ФСИН России. Еще одной проблемой в рассматриваемой сфере является то, что в соответствии с Указом Президента РФ от 13 октября 2004 г. № 1314 «Вопросы Федеральной службы исполнения наказаний» [2, 5] функция по организации и обеспечению производства по делам об административных правонарушениях, подведомственных учреждениям и органам УИС, не выделена в качестве самостоятельной государственной функции, реализуемой центральным органом управления УИС, а обозначена в числе иных функций в установленной сфере деятельности.

ФСИН России является федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим правоприменительные функции, а также функции:

- по контролю и надзору в сфере исполнения уголовных наказаний в отношении осужденных [6];

- по содержанию лиц, подозреваемых либо обвиняемых в совершении преступлений, и подсудимых, находящихся под стражей, их охране и конвоированию;

- по контролю за поведением условно осужденных и осужденных, которым судом предоставлена отсрочка отбывания наказания [1, 5, 7].

Функции, выполняемые ФСИН России – центральным органом управления уголовно-исполнительной системой (УИС), говорят о его сложной административно-правовой природе, раскрывающейся в том числе и в его административно-правовом положении. Являясь одним из институтов государства, ФСИН

России призвана обеспечивать исполнение уголовных наказаний и выполнять задачу по соблюдению прав и свобод человека и гражданина в местах лишения свободы.

Таким образом, функции, выполняемые ФСИН России – центральным органом управления уголовно-исполнительной системой (УИС) – говорят о его сложной административно-правовой природе, раскрывающейся в том числе и в его административно-правовом положении. Являясь одним из институтов государства, ФСИН России призвана обеспечивать исполнение уголовных наказаний и выполнять задачу по соблюдению прав и свобод человека и гражданина в местах лишения свободы.

Реформы в сфере исполнения уголовных наказаний могут дать необходимый эффект лишь в сочетании с научно обоснованной организацией деятельности как центральных, так и территориальных органов УИС, способных эффективно решать стратегические задачи по преобразованию (модернизации) мест лишения свободы и подходов к назначению и исполнению наказаний.

Литература

1. Витина М.Д. Методы реализации полномочий Федеральной службы исполнения наказаний в современных условиях / М.Д. Витина // Человек: преступление и наказание: науч. журн. – М.: Академия ФСИН России. – 2011. – № 3 (74)
2. Вопросы Федеральной службы исполнения наказаний. Указ Президента РФ от 13 октября 2004 г. № 1314 (с изм. и доп. от 15.07.2005) // Российская газета от 20.09.2004
3. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 14 октября 2010 г. № 1772-р
4. Никифоров Л.В. Правовое положение учреждений и органов ФСИН России в уголовном судопроизводстве / Л.В. Никифоров // Юридические науки: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 122-126.
5. Семенюк А.Н. Актуальные проблемы информатизации системы исполнения наказаний. Сборник научных трудов. – М.: Издательство «Наука», 1989. – С. 101-116.
6. Семенюк В.И. Ситуация в следственном изоляторе улучшается, но проблемы остаются / В. Семенюк // Ведомости ... в современных условиях / В. Семенюк // Преступление и наказание. – 2005. – №11. – С. 5-8.
7. Семенюк Д.А. Становление системы наказаний, не связанных с лишением свободы. Сборник научных трудов. – М.: Издательство «Перо», 2014. – С. 189.
8. Семенюк Р.А. Социально-экономические и правовые проблемы предупреждения групповой насильственной преступности несовершеннолетних // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями: Мат-лы Второй междунар. науч.-практ. конф. – Барнаул: Барнаульский юридический институт МВД России, 2004. – 0,2 п. л.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Адилгазина Лиза Садыкановна – учитель русского языка средней школы имени Жансугурова, село Урджар, Казахстан

Адилгазинова Лазат Садыкановна – учитель казахского языка Жарбулакской средней школы, село Кабанбай, Казахстан

Азмина Юлия Михайловна – старший преподаватель Волгоградского государственного университета, г. Волгоград

Алимов Айдар Анварович – кандидат психологических наук, доцент Балашовского института (филиала) Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Балашов

Барсукова Светлана Михайловна – учитель средней общеобразовательной школы № 11, г. Белгород

Батырова Раиля Бадртдинова – учитель химии средней школы № 16, г. Новый Уренгой

Беев Ауес Ахмедович – доктор химических наук, профессор, профессор кафедры органической химии и ВМС Кабардино-Балкарского государственного университета имени Х.М. Бербекова, г. Нальчик

Брюкова Лариса Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры Северного арктического федерального университета имени М.В. Ломоносова, г. Архангельск

Бобырев Аркадий Викторович – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теоретической, общей физики и технологии Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) Ростовского государственного экономического университета («РИНХ»), г. Таганрог

Бриллиантова Ольга Олеговна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры Кубанского государственного университета, г. Краснодар

Булысова Татьяна Валентиновна – начальник кабинета спецдисциплин кафедры криминалистики и предварительного расследования в ОВД, капитан полиции Орловского юридического института МВД России имени В.В. Лукьянова, аспирант кафедры педагогики Елецкого государственного университета имени И.А. Бунина, г. Орел

Гурьев Михаил Евгеньевич – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и социальной психологии Санкт-Петербургского университета министерства внутренних дел Российской Федерации, г. Санкт-Петербург

Данилова Ирина Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры романских языков Тульского государственного педагогического университета имени Л.Н. Толстого, г. Тула

Данилова Юлия Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка Тульского государственного педагогического университета имени Л.Н. Толстого, г. Тула

Елисеева Антонина Петровна – кандидат педагогических наук, доцент Хакасского государственного университета имени Н.Ф. Катанова, г. Абакан

Захаров Вячеслав Леонидович – кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры технологии хранения и переработки сельскохозяйственной продукции Агропромышленного института Елецкого государственного университета имени И.А. Бунина, г. Елец

Иванисова Елена Юрьевна – учитель начальных классов Началовской средней общеобразовательной школы, село Началово, Астраханская область

Ивлев Виктор Юрьевич – магистрант Тамбовского государственного технического университета, г. Тамбов

Карташова Наталья Александровна – доцент кафедры менеджмента Северо-Восточного государственного университета, г. Магадан

Кашникова Елена Николаевна – учитель биологии средней школы № 16, г. Новый Уренгой

Мендалиева Алма Мутасовна – учитель иностранного языка основной общеобразовательной школы, село Михайловка, Астраханская область

Микитаев Абдулах Касбулатович – доктор химических наук, профессор, профессор кафедры органической химии ВМС Кабардино-Балкарского государственного университета имени Х.М. Бербекова, г. Нальчик

Мышко Евгений Анатольевич – студент Института международного права и экономики имени А.С. Грибоедова, г. Москва

Нестерова Елена Васильевна – преподаватель профилирующих и специальных дисциплин Многопрофильного колледжа Орловского государственного аграрного университета, г. Орёл

Нуришанова Ирина Борисовна – преподаватель профессионального цикла отделения Технология продукции общественного питания Юргинского технологического колледжа, г. Юрга

Пеньшин Николай Васильевич – кандидат экономических наук, заведующий кафедрой «Организация перевозок и безопасность дорожного движения» Тамбовского государственного технического университета, г. Тамбов

Петришев Александр Иванович – студент Агропромышленного института Елецкого государственного университета имени И.А. Бунина, г. Елец

Петрова Наталья Александровна – воспитатель дошкольного образовательного учреждения № 124 «Здоровый ребенок», г. Астрахань

Плотникова Ксения Игоревна – магистрант Магнитогорского государственного технического университета имени Г.И. Носова, г. Магнитогорск

Попкова Надежда Владимировна – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры Саратовского государственного университета имени Н.Г. Чернышевского, г. Саратов

Посохова Анастасия Владиславовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Института международной торговли и права, г. Москва

Рехтина Татьяна Вячеславовна – учитель русского языка и литературы средней общеобразовательной школы № 35, г. Астрахань

Руш Светлана Салимовна – учитель начальных классов Началовской средней общеобразовательной школы, село Началово, Астраханская область

Саламов Али Хасмагоматович – кандидат педагогических наук, профессор кафедры химии Кабардино-Балкарского госуниверситета имени Х.М. Бербекова (Нальчик), станица Орджоникидзевская, Ингушетия

Салтыкова Мария Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики преподавания Глазовского государственного педагогического института имени В.Г. Короленко, г. Глазов

Сандригаило Людмила Зосимовна – кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры менеджмента и маркетинга Сыктывкарского лесного института, г. Сыктывкар

Сватова Вера Григорьевна – учитель средней общеобразовательной школы № 11, г. Белгород

Сегеда Маргарита Ивановна – преподаватель иностранных языков Алексеевского колледжа, г. Алексеевка

Селим Салах Ахмед Абдельмаксуд – кандидат технических наук, стажер Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета «ЛЭТИ» имени В.И. Ульянова (Ленина), г. Санкт-Петербург

Семенюк Дмитрий Андреевич – курсант Владимирского юридического института, г. Владимир

Соловьева Ольга Геннадьевна – учитель биологии Гимназии № 6, г. Волгоград

Сунгатуллина Зульфия Юнусовна – старший преподаватель Казанского государственного энергетического университета, г. Казань

Сурикова Наталья Валерьевна – воспитатель дошкольного образовательного учреждения № 124 «Здоровый ребенок», г. Астрахань

Толмачева Наталья Михайловна – магистр, учитель русского языка и литературы средней общеобразовательной школы № 3 филиала средней общеобразовательной школы № 17, г. Карталы

Тумабаева Гульсим Салимовна – учитель географии средней школы имени Жансугурова, село Урджар, Казахстан

Хангиреева Марина Бахытовна – учитель английского языка средней общеобразовательной школы № 11, г. Белгород

Шаповалова Татьяна Александровна – доцент кафедры промышленного и гражданского строительства Северо-Восточного государственного университета, г. Магадан

Шевцова Маргарита Михайловна – методист, преподаватель Кемеровского коммунально-строительного техникума имени В.И. Заузелкова, аспирант Кемеровского государственного института культуры, г. Кемерово

Шишкина Анастасия Юрьевна – магистрант Хакасского государственного университета имени Н.Ф. Катанова, г. Абакан

ООО «НОУ «Вектор науки» (г. Таганрог)

Ростовская область, г. Таганрог

ИНН 6154132551, ОГРН 1146154001014

- ✓ публикация сборников научных статей, учебных пособий, монографий;
- ✓ составление отзывов на авторефераты кандидатских и докторских диссертаций по всем специальностям;
- ✓ рецензирование учебных пособий, монографий;
- ✓ переводы статей, аннотаций с русского языка на английский язык и обратно;
- ✓ подготовка и публикация статей по педагогике, психологии и экономике в журналах из Перечня ВАК для защиты кандидатских и докторских диссертаций.

е-mail: vektornauki@tagcnm.ru, <http://www.векторнауки.рф>

тел. 8-918-500-12-17, 8-8634-61-53-92

Центр научной мысли готов предложить Вам публикацию своих трудов в двух научных журналах: **«Педагогика и современность»** и **«Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы»**.



Учредителем журналов является **Бобырев Аркадий Викторович** – кандидат педагогических наук, руководитель Центра научной мысли.

Журнал «Педагогика и современность»

Журнал «Педагогика и современность» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере массовых коммуникаций 6 июля 2012 года, свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-50154.

Основная цель журнала – довести до широкой педагогической общественности новые разработки по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сферах методологии и теории образования, истории педагогики, повышения квалификации специалистов и т.д. Сегодня особую актуальность приобретает публикация своих исследований именно в периодической печати. Материалы для печати в журнале принимаются на русском и английском языках.

Журнал включен в РИНЦ! (договор № 283-05/2013 от 13.05.2013)

Журнал «Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы»



Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере массовых коммуникаций 8 февраля 2013 года, свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52756. В журнал «Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы» принимаются статьи по актуальным вопросам современной науки (биологические, географические, исторические, медицинские, педагогические, политические, психологические, сельскохозяйственные, социологические, технические, физико-математические, филологические, философские, химические, экономические,

юридические), также рассматриваются вопросы журналистики, искусствоведения, культурологии, литературы, политологии.

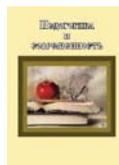
Журнал включен в РИНЦ! (договор № 607-10/2013 от 03.10.2013)

Журналы выходят 6 раз в год тиражом 500 экземпляров, имеют индекс ISSN, выполнены на качественной бумаге, отличается высоким качеством полиграфии.

С условиями публикации можно ознакомиться на сайте www.journal.tagcnm.ru.

Надеемся, что тематика журналов будет полезна и интересна многим.

Ждем Ваши материалы.



Издательство «Перо» предлагает авторам:

- Печать книг, монографий, сборников научных конференций
 - Публикации статей по различным дисциплинам в научных журналах, в т.ч. из списка ВАК
 - Допечатная подготовка текстов (дизайн, верстка, корректура, редактура, набор, сканирование)
 - Размещение научных трудов в базе данных РИНЦ
 - Написание рецензий для научных работ
 - Продажа и присвоение ISBN номеров
 - Полиграфические услуги (печать каталогов, журналов, брошюр)
 - Издание и публикация литературных произведений
 - Помощь в реализации книг
- Более подробно Вы можете прочесть на нашем сайте

www.pero-print.ru

Наука и образование

**Материалы V Международной научно-практической конференции
(29 ноября 2015 г.)**

Стилистическая правка – Федоренко И.К.
Компьютерная верстка – Янченко Л.И.

Издательство «Перо»

109052, Москва, Нижегородская ул., д. 29-33, стр. 27, ком. 105

Тел.: (495) 973-72-28, 665-34-36

Подписано в печать 28.12.2015. Формат 60×90/16.

Бумага офсетная. Усл. печ. л. 10,25. Тираж 200 экз. Заказ 747.

Отпечатано в ООО «Издательство «Перо»