

НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР «АЭТЕРНА»



ИНСТРУМЕНТЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
15 ноября 2015 г.**

Часть 2

**Самара
АЭТЕРНА
2015**

УДК 001.1
ББК 60

Ответственный редактор:
Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.

И 57

ИНСТРУМЕНТЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:
сборник статей Международной научно-практической конференции (15 ноября 2015 г., г. Самара). / в 3 ч. Ч.2 - Самара: АЭТЕРНА, 2015. – 178 с.

ISBN 978-5-906836-30-4 ч.2
ISBN 978-5-906836-32-8

Настоящий сборник составлен по материалам Международной научно-практической конференции **«ИНСТРУМЕНТЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**, состоявшейся 15 ноября 2015 г. в г. Самара. В сборнике научных трудов рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

Сборник предназначен для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

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

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

УДК 001.1
ББК 60

ISBN 978-5-906836-30-4 ч.2
ISBN 978-5-906836-32-8

© ООО «АЭТЕРНА», 2015
© Коллектив авторов, 2015

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 50

Н.Н.Бажанов

доцент кафедры высшей математики
Южный федеральный университет
г. Таганрог, Российская Федерация

ФРАГМЕНТ ФОС ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ 29.03.04 (часть 1)

Перечень компетенций, формируемых дисциплиной математика

Код компетенции	Формулировка компетенции
УК	УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ
УК-1	Способность использовать базовые знания в области фундаментальных разделов математики и естественных наук для профессиональной деятельности
УК-2	Способность применять базовые знания в области современных информационных технологий и программное обеспечение, включая Интернет, в профессиональной деятельности
УК-3	Способность к сбору, обработке и анализу научной и технической информации, приобретению новых научных и профессиональных знаний с использованием современных информационных технологий с учетом основных требований информационной безопасности
УК-4	Способность давать четкие определения используемых понятий, воспроизводить строгие доказательства утверждений, оформлять отчет о проделанной работе в соответствии с установленными стандартами, публично представлять собственные и известные научные результаты
УК-5 (ОК-6)	Умение работать в коллективе, владение организационно-управленческими навыками
ОПК	ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ
ОПК-1	способностью использовать базовые знания естественных наук, математики и информатики, основные факты, концепции, принципы теорий, связанных с прикладной математикой и информатикой
ОПК-2	способностью приобретать новые научные и профессиональные знания, используя современные образовательные и информационные технологии
ОПК-4	способностью решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно - коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности

ПК	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ
ПК	Научно-исследовательская деятельность
ПК-1	способностью собирать, обрабатывать и интерпретировать данные современных научных исследований, необходимые для формирования выводов по соответствующим научным исследованиям
ПК-2	способностью понимать, совершенствовать и применять современный математический аппарат
ПК-3	способностью критически переосмысливать накопленный опыт, изменять при необходимости вид и характер своей профессиональной деятельности
ПК	Проектная и производственно-технологическая деятельность
ПК-4	способностью работать в составе научно-исследовательского и производственного коллектива и решать задачи профессиональной деятельности
ПК-5	способностью осуществлять целенаправленный поиск информации о новейших научных и технологических достижениях в сети Интернет и из других источников
ПК-6	способностью формировать суждения о значении и последствиях своей профессиональной деятельности с учетом социальных, профессиональных и этических позиций

Паспорт фонда оценочных средств по дисциплине математика,
для студентов, обучающихся по направлению 29.03.04 (группа РТбв1-7)

<i>№ n/ n</i>	<i>Контролируемые разделы дисциплины</i>	<i>Код контролируемой компетенции</i>	<i>Наименование оценочного средства</i>
1.	Матричное исчисление. СЛАУ и методы их решения.	УК-4, ОПК-1, ПК-2	Контрольные работы, экспресс-опрос
2.	Дифференциальное исчисление функции одной переменной.	УК-4, ОПК-1, ПК-2	
3.	Интегральное исчисление функции одной переменной	УК-4, ОПК-1, ПК-2	Контрольные работы, коллоквиум
4.	Основы теории вероятностей и математической статистики	УК-4, ОПК-1, ПК-2	

Образец экзаменационного билета для студентов группы РТбв1-7:

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ БИЛЕТ №1
По дисциплине **МАТЕМАТИКА**

Структурное подразделение: Институт радиотехнических систем и управления
Направление: 29.03.04 – Технология художественной обработки материалов

1. Определение матриц, виды матриц, действия над матрицами.
2. Классическое определение вероятности, случайные события, элементарные исходы, формула классической вероятности. Примеры.
3. Задача

Составитель _____
Заведующий кафедрой _____
« ____ » _____ 2015 г.

© Н.Н.Бажанов, 2015

УДК 629.7.017.1

С.С. Березуева
студентка 1 курса магистратуры, кафедра «Микроэлектроники»
В.В. Калугин
д.т.н., профессор кафедры «Микроэлектроники»
Д.В. Тихонова
студентка 4 курса, кафедра «Высшей математики-1»
Национальный исследовательский университет «МИЭТ»
г. Москва, Российская Федерация

**РАСЧЕТ НАДЕЖНОСТИ МОДУЛЯ ИНЕРЦИАЛЬНЫХ ДАТЧИКОВ В
СОСТАВЕ КОМПЛЕКСИРОВАННОГО ПРИЕМО-ПЕРЕДАЮЩЕГО
НАВИГАЦИОННОГО ИЗДЕЛИЯ**

Безотказность – способность устройства непрерывно сохранять заданные функции в течение установленного в технической документации времени.

Интенсивность отказов изделия определяется по формуле:

$$L = \sum_{i=1}^m \lambda_{zi}, \quad (1)$$

где $\lambda_{\text{эл}}$ – интенсивность отказа составной части изделия.

Средняя наработка на отказ изделия определяется как:

$$T_0 = \frac{1}{L}, \quad (2)$$

Для всех групп и типов конденсаторов эксплуатационную интенсивность отказов рассчитывают по модели:

$$\lambda_{\text{э}} = \lambda_B \cdot K_t \cdot K_C \cdot K_S \cdot K_E \cdot K_Q, \quad (3)$$

где λ_B – базовая интенсивность отказов конденсаторов (для поверхностно-монтируемых (ПМК) керамических конденсаторов постоянной ёмкости 1/ч);

K_t – коэффициент, учитывающий влияние повышенной температуры, рассчитывается по модели;

K_C – коэффициент, зависящий от номинальной ёмкости конденсатора;

K_S – коэффициент зависимости от электрической нагрузки конденсатора;

K_Q – коэффициента качества изготовления конденсаторов;

K_E – коэффициент влияния жёсткости условий эксплуатации.

Расчет выполнен в Microsoft Excel, результирующая эксплуатационная интенсивность отказов для конденсаторов $\lambda_{\text{э}} = 3,784 \cdot 10^{-6}$ 1/час.

Для всех групп и типов резисторов эксплуатационную интенсивность отказов $\lambda_{\text{э}}$ рассчитывают по такой же модели, как и для конденсаторов, за исключением K_C и K_S , вместо них рассчитывались коэффициент K_S , отражающий зависимость от электрической нагрузки резистора и K_P – коэффициент, учитывающий влияние мощности рассеяния.

Результирующая эксплуатационная интенсивность отказов для резисторов $\lambda_{\text{э}} = 1,1213 \cdot 10^{-6}$ 1/час.

Расчёт эксплуатационной интенсивности отказов $\lambda_{\text{э}}$ отдельных групп интегральных микросхем (ИМС):

$$\lambda_{\text{э}} = (\lambda_{\text{кр}} \cdot K_t + \lambda_{\text{корп}} \cdot K_E) \cdot K_Q \cdot K_L, \quad (4)$$

где $\lambda_{\text{кр}}$ – интенсивность отказов ИМС, обусловленная кристаллом;

$\lambda_{\text{корп}}$ – интенсивность отказов ИМС, связанная с отказами корпуса;

K_L – коэффициент, учитывающий продолжительность промышленного изготовления ИМС;

K_Q – коэффициент влияния качества изготовления для ИМС.

Результирующая эксплуатационная интенсивность отказов для микросхем $\lambda_{\text{э}} = 1,303 \cdot 10^{-6}$ 1/час.

Значения интенсивности отказов соединений при эксплуатации рассчитывают по модели:

$$\lambda_{\text{э}} = K_{\text{э}} \sum_{i=1}^n N_i \lambda_{\text{эл}i}, \quad (5)$$

где $\lambda_{\text{эл}i}$ – базовое значение интенсивности отказов i – го вида соединения;

N_i – количество соединений одного вида;

n – количество видов соединений в устройстве;

$K_{\text{э}}$ – коэффициент жесткости условий эксплуатации.

Модель распространяется на соединения, используемые во всех платах (узлах), кроме соединений (паек) в платах с металлизированными сквозными отверстиями. Все виды паяк на платах с металлизированными сквозными отверстиями учитываются в модели расчета эксплуатационной интенсивности отказов этих плат.

В нашем случае предполагается использование только ручной пайки, базовое значение интенсивности отказов $\lambda_{\text{дв}}$ для которой составляет $0,13 \cdot 10^{-8} 1/\text{ч}$.

Количество соединений одного вида N_i определим исходя из выбранной компонентной базы, представив необходимые данные в виде таблицы 1.

Таблица 1 - Сведения о необходимом количестве ручных паяк

	Резисторы	Конденсаторы	Микросхемы
Количество элементов	51	157	29
Количество выводов	102	314	294
Необходимое количество ручных паяк	710		

Таким образом, интенсивность отказов соединений получается $\lambda_{\Sigma} = 0,923 \cdot 10^{-8} 1/\text{ч}$.

Значения интенсивности отказов многослойных плат при эксплуатации рассчитывают по модели:

$$\lambda_{\Sigma} = \lambda_{\text{дв}} \cdot K_E [N_1 \cdot K_c + N_2 \cdot (K_c + 13)], \quad (6)$$

где N_1 – количество сквозных отверстий, пропаянных волной;

N_2 – количество сквозных отверстий, пропаянных ручной пайкой;

K_c – коэффициент, зависящий от количества слоев в плате.

Так как отсутствуют отверстия пропаянные волной, используем модель:

$$\lambda_{\Sigma} = \lambda_{\text{дв}} \cdot K_{\Sigma} \cdot N_2 \cdot (K_c + 13), \quad (7)$$

Значения коэффициента K_c в зависимости от сложности (количества слоев в плате) рассчитываются по модели:

$$K_c = 0,65 m^{0,63}, \quad (8)$$

где m – количество слоев в плате.

Для четырех слоев, $K_c = 1,56$.

Значения базовой интенсивности отказов в зависимости от технологии межсоединений для навесного монтажа $\lambda_{\text{дв}} = 0,011 \cdot 10^{-8} 1/\text{ч}$.

Интенсивность отказов многослойных плат с металлизированными сквозными отверстиями $\lambda_{\Sigma} = 0,011 \cdot 10^{-8} \cdot 10 \cdot (1,56 + 13) = 0,16 \cdot 10^{-6} 1/\text{час}$

В результате, суммируя значения интенсивностей отказов, в соответствии с уравнением (1), определим интенсивность отказов изделия $L = 7,2913 \cdot 10^{-6} 1/\text{час}$. Согласно формуле (2) найдём значение средней наработки на отказ: $T_o = 13719,8$ час.

Связь между T_o и гамма-процентной наработкой до отказа T_{γ} при $\gamma = 90\%$ может быть описана следующим уравнением:

$$T_{\gamma} = -\ln(\gamma) \cdot T_o, \quad (9)$$

Подставляя в (9) полученное численное значение T_o и $\gamma = 0,9$, получим, $T_{\gamma} = 0,105361 \cdot 16719,8 = 14450$ час.

Полученная оценка гамма-процентной наработки составляет 14450 часов, что превышает требуемое значение по техническому заданию, равное 10000 часов при $\gamma = 90\%$, следовательно, условия выполняются.

Список использованной литературы:

1. Боровиков С.М. Расчёт показателей надёжности радиоэлектронных средств: учеб.-метод. пособие / С. М. Боровиков, И. Н. Цырельчук, Ф. Д. Троян; под ред. С. М. Боровикова. – Минск : БГУИР, 2010. – 68 с.
2. Надежность электрорадиоизделий: Справочник. - М.: МО РФ, 2006.
© С.С. Березуева, В.В. Калугин, Д.В. Тихонова, 2015

УДК 52-17

Е.А., Николаева

Студент

Научный руководитель: О.Л. Старинова

д.т.н., профессор кафедры «Космическое машиностроение»

Институт ракетно - космической техники

Самарский государственный аэрокосмический университет

Г. Самара, Российская Федерация

ПРЕОДОЛЕНИЕ АСТЕРОИДНОЙ ОПАСНОСТИ

Актуальность и серьезность астероидной опасности в настоящее время не вызывает сомнений. Астероидная опасность является серьезнейшим фактором экологического риска для нашей цивилизации и разработка мер по ее предотвращению должна стать одной из важнейших задач, которые должны быть решены человечеством в 21-м столетии. [1,с.141]

Целью моей работы является выявление параметров астероидов, сближающихся с Землей, поиск метода противодействия астероидной опасности, разработка программы, отражающей движение астероидов.

К основным задачам противодействия астероидной опасности относятся:

- 1.) заблаговременное обнаружение и мониторинг движения потенциально опасных небесных тел;
- 2.) определение характеристик таких тел и оперативные оценки рисков;
- 3.) меры активного воздействия на угрожающее катастрофой небесное тело либо разработка и реализация других мероприятий по уменьшению опасности для населения.[2,с.3]

Среди ученых наиболее предпочтительными методами отражения космической опасности признаны.[1,с.141-145]:

- 1.) уничтожение опасного космического объекта;
- 2.) отклонение его с орбиты соударения с Землей;
- 3.) экранирование Земли от столкновения с опасным объектом;

4.) дистанционное воздействие на опасный объект для его отклонения, торможения и разрушения;

5.) использование неизвестных в настоящее время технологий (управление гравитацией)

Выбор метода противодействия напрямую зависит от запаса имеющегося времени. Учитывается, что скорость движения опасного объекта в среднем равна 20 км/с. Данные выбора технического средства для противодействия астероидной опасности от запаса времени представлены в таблице 1. [1,с.147]:

Таблица 1- Использование технических средств
предупреждения катастрофы от запаса времени

Запас времени	№ метода	Технические средства предупреждения катастрофы
менее 1 часа	1	Дистанционное воздействие на объект, с целью его полного уничтожения или фрагментации на мелкие осколки
от 1 до 24 часов	2	Дистанционный метод или ядерный заряд, установленный на ракете-перехватчике для полного уничтожения или фрагментации
от 1 до 40 суток	3	Ракеты-перехватчики (наземные и околоземные) для разрушения объекта
от 40 суток до 1 года	4	Отклонение (или разрушение) опасного объекта одним из методов (№ 1, 2, 3)*
более 1 года	5	Плавное изменение орбиты объекта.

Мной был выбран следующий метод противодействия: разместить на астероиде двигатель с солнечными источниками энергии, который использует в качестве рабочего тела вещество астероида. При этом изменяется масса астероида и на него действует сила тяги.

Для моделирования этого процесса получены уравнения движения тела с изменяемой массой и тягой, которые выглядят следующим образом:

$$m_1 \ddot{\vec{r}}_1 = -G \frac{m_1 m_2}{|\vec{r}_1 - \vec{r}_2|^3} (\vec{r}_1 - \vec{r}_2) - \frac{P \cdot \vec{V}_{x1}}{\sqrt{V_{x1}^2 + V_{x2}^2}};$$

$$m_2 \ddot{\vec{r}}_2 = -G \frac{m_1 m_2}{|\vec{r}_2 - \vec{r}_1|^3} (\vec{r}_2 - \vec{r}_1);$$

$$m_1 = -\alpha;$$

$$m_2 = 0;$$

Для моделирования выбранного метода противодействия, мной был создан программный комплекс, в котором рассматриваются реальные орбиты астероидов.

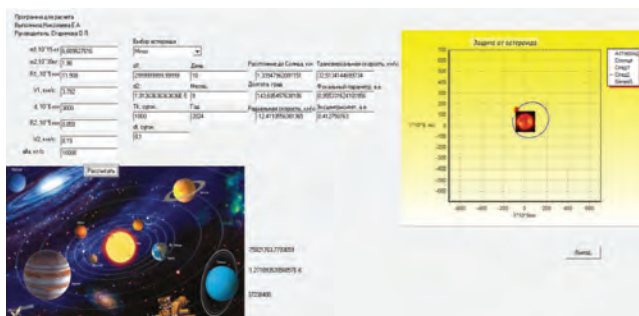


Рисунок 1 – Программный комплекс для расчета движения астероида вокруг планеты

Список использованной литературы:

1. Зайцев А.В., Некоторые принципы построения системы предотвращения столкновений Земли с астероидами и кометами. // Труды XXIII Чтений К.Э. Циолковского (Калуга, 13-16 сентября 1988 г.). Секция «Проблемы ракетной и космической техники». М., ИИЕТ АН СССР, 1989, с. 141-147.
2. Райкунов Г.Г., "Астероидно-кометная опасность: российские космические проекты, состояние и перспективы"(г. Москва, 23 июня 2010 года).

© Е.А. Николаева, 2015

Л.Р. Барашян

к.ю.н., доцент

ИСОиП (филиал) ДГТУ в г. Шахты

Г. Шахты, Российская Федерация

П.Я. Шмайлова

Социально-гуманитарный факультет

ИСОиП (филиал) ДГТУ в г. Шахты

Г. Шахты, Российская Федерация

ПОНЯТИЕ И СПОСОБЫ МАНИПУЛИРОВАНИЯ РЫНКОМ

В научной и учебной литературе многократно предпринимались попытки дать определение понятию манипулирования. Указанное явление во многих соответствующих работах рассматривалось в контексте рынка ценных бумаг.

Одни ученые-теоретики определяют манипулирование с позиции экономического содержания как искусственное контролирование курсовой стоимости биржевого товара, ставящее своей целью предоставление возможности участнику торгов купить, или продать товар по низким или повышенным ценам, которые установились в результате спроса и предложения [4, с. 106].

Другие ученые манипулирование представляют собой умышленное воздействие на цену с целью обмана или введения участников биржевой торговли или других заинтересованных лиц в неправильность относительно действительного процесса ценообразования с целью извлечения выгод и преимуществ для себя лично и для других лиц.

Манипулирование, также предлагается рассматривать как сделку, которая включает в себя покупку либо продажу ценной бумаги с целью создания фиктивной или вводящей в искушение видимости активной торговли или с целью увеличения или снижения цены.

В кодексе рыночного поведения раскрываются категории манипулятивных сделок, также в кодексе содержится перечень конкретных действий, относящихся к данному явлению.

К названным действиям относятся:

- «мокрые продажи» (совершение сделок, которые приводят к смене выгодоприобретателя или осуществление в кругу заинтересованных или физических или юридических лиц, способных оказывать влияние на деятельность физических и/или юридических лиц, осуществляющих предпринимательскую деятельность, с целью направленного воздействия на курс финансового инструмента;
- «раскрашивание ленты» (совершение сделок, которые публично отражаются в информационной торговой системе с целью создания видимости активности вокруг финансового инструмента или движения цен на него);
- введение заявок в электронную торговую систему, а также отзыв соответствующих заявок с целью создания видимости спроса на финансовый инструмент;

- одновременное введение одним и тем же лицом заявок на покупку, а также продажу финансового инструмента с одинаковой ценой и количеством и др.

В п.1 ст. 5 Федерального закона от 27.07.2010 № 224-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «О противодействии неправомерному использованию инсайдерской информации и манипулированию рынком и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» предусмотрены действия, относящиеся к манипулированию рынком.

В ст. 7 Федерального закона от 27.07.2010 № 224-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «О противодействии неправомерному использованию инсайдерской информации и манипулированию рынком и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» предусмотрены последствия использования инсайдерской информации и/или манипулирования рынком [2].

Любое лицо, неправомерно использовавшее инсайдерскую информацию и (или) осуществившее манипулирование рынком, несет ответственность в соответствии с законодательством Российской Федерации с учетом положений указанной выше статьи.

Шаги к решению определенных проблем были предприняты при разработке проекта Федерального закона «О противодействии неправомерному использованию инсайдерской информации и манипулированию рынком». Правовое регулирование, указанное в проекте Федерального закона распространялось на организованный рынок (финансовый (валютный) и товарный).

Такой термин как «манипулирование ценами» в проекте Федерального закона был заменен на термин «манипулирование рынком». Непосредственно, манипулирование рынком рассматривалось как определенные действия, совершенные одним или несколькими лицами. В результате данных действий повышается, понижается и/или поддерживается цена финансового инструмента или товара либо поддерживается предложение или спрос на финансовый инструмент или товар или же поддерживается объем торгов финансовым инструментом или товаром.

Манипулирование рынка, также определено и в ст. 185.3. Уголовного кодекса Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 13.07.2015, с изм. от 16.07.2015) (с изм. и доп., вступ. в силу с 25.07.2015) [1].

Существенной особенностью манипулирования является то, что существует множество способов по форме трудно отличимых от обычных сделок.

Во многих случаях трудно провести различие между манипулированием рынком и спекулятивными торговыми практиками. Следовательно, представляется целесообразным избежать ненужного расширения сферы запрета, установить какой-либо объективный критерий, очертить и сузить сферу применения норм об ответственности участников рынка, применяя меры правового воздействия лишь к тем из них, кто действительно своими действиями наносят ущерб устойчивому состоянию и развитию рынка.

Способы манипулирования рынком можно разделить на: сугубо информационное манипулирование (активное манипулирование – распространение заведомо ложных сведений, пассивное манипулирование – отказ от раскрытия либо предоставления соответствующих сведений в тех случаях, когда они должны были быть раскрыты и

предоставлены), манипулирование, наряду с информационным воздействием предусматривающее совершение операций с финансовым инструментом, иностранным товаром или валютой.

Создание искусственного дефицита товаров на рынке (корнеры и выжимания). Корнерами является способ манипулирования ценами, который применяется в отношении активов, торгуемых на бирже. В случае если количество активов является ограниченным. Что касается выжимания это способ манипулирования, главная особенность заключается в том, что собственник значительного запаса, торгуемого на рынке, начинает покупать срочные контракты, которые в свою очередь предполагают поставку данного товара в будущем по установленной цене.

Имитация фальшивой активности, влияющая на цены или совершение сделок по искусственным ценам. Она включает в себя мокрые продажи (притворные сделки), спаренные ордера (размещение у двух брокеров одновременно заявки на покупку и продажу одних и тех же ценных бумаг), паркинг (совершение сделок репо с обратным выкупом акций по тем же, фиксированным, ценам, безрисковым для манипулятора), пулы (пул - группа участников рынка, осуществляющих согласованные действия с целью оказания искусственного воздействия на цены), совершение сделок и выставление заявок по разным ценам от рыночным в периоды времени, когда, непосредственно, устанавливается ценовой уровень.

В актах Европейского союза расширяются определения понятий «инсайдерская информация» и «манипулирование рынком».

Таким образом, в процессе формирования практики применения Федерального закона от 27.07.2010 № 224-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «О противодействии неправомерному использованию инсайдерской информации и манипулированию рынком и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», а также совершенствования методов выявления и пресечения манипулирования понятие манипулирования рынком будет проверяться в соответствии с потребностями обеспечения защиты прав добросовестных участников рынка.

Список использованной литературы:

1. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 13.07.2015, с изм. от 16.07.2015) (с изм. и доп., вступ. в силу с 25.07.2015) // Собрание законодательства РФ, 17.06.1996, № 25, ст. 2954.
2. Федеральный закон от 27.07.2010 № 224-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «О противодействии неправомерному использованию инсайдерской информации и манипулированию рынком и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» // «Российская газета», № 168, 30.07.2010.
3. Емельянова, Е.А. Новое в европейском регулировании противодействия манипулированию рынком и инсайдерской торговле // Конкурентное право. 2015. № 1. С. 18 - 23.
4. Татьянников, В.А. Инвестиционные риски и эффективные фондовые рынки. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2001. С. 106.

© Л.Р. Барашян, П.Я. Шмайлова, 2015

И.В. Бобров

Студент-бакалавр 4 курса
юридического факультета ЮЗГУ
г. Курск, Российская Федерация

С.Л. Смородский

Студент-бакалавр 4 курса
юридического факультета ЮЗГУ
г. Курск, Российская Федерация

Ю.В. Комаревцев

Студент-бакалавр 4 курса
юридического факультета ЮЗГУ
г. Курск, Российская Федерация

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КРИМИНАЛИСТИКЕ

Аннотация

В данной статье рассматриваются современные проблемы применения информационных технологий в криминалистической деятельности. Анализируются проблемы практического применения данных технологий в практике.

Сфера информационных технологий в настоящее время расширяет свои границы. Ее действие пронизывает практически все сферы деятельности людей. В настоящее время все более заметно влияние информационных технологий на юридическую область общественных отношений, которое выражается как в преступной деятельности, так и в процессе противодействия, оказываемого ей правоохранительными органами. Отрасль уголовного судопроизводства весьма активно впитывает в себя информационные технологии, которые применяются как в процессе правосудия, так и на стадии предварительного расследования. Необходимо отметить, что применение информационных технологий в рамках судопроизводства подкрепляется нормативно-правовой базой, которая выражается, в частности, в ряде норм действующего УПК. В то же время наибольшее развитие информационные технологии в юридической деятельности, безусловно, получили в криминалистике.

Прежде чем рассматривать информационных технологии в криминалистике следует раскрыть их понятие в целом. Данный тезис обоснован тем, что в современной науке исследуемое понятие трактуется многообразно, а применительно к юридической деятельности имеет целый комплекс различного рода аспектов, которые необходимо учитывать.

Ю.Л. Дяблова определяет информационные технологии как способы использования технических средств в процессе целенаправленной деятельности по работе с информацией для повышения эффективности деятельности, к которой смело можно отнести расследование и доказывание.[3,С. 456]

По мнению В.В. Бирюкова, компьютерные технологии - это совокупность электронных средств для работы с информацией, для улучшения ведения информационных процессов.[1,С. 302]

Л.Б. Краснова считает, что информационная технология служит средством для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления (информационного продукта).[4,С. 196 - 202]

Также она раскрывает их как массу технических средств управления информационными ресурсами, комплекса программных средств и организационно-методического обеспечения.

В криминалистике особо проблемным вопросом можно назвать использование компьютерных технологий, поэтому в основном мы сконцентрируемся на рассмотрении именно их.

Так, в настоящее время нет целостного исследования теоретических основ формирования и практического применения информационных технологий в криминалистике.

Место последних в системе этой науки остается неопределенным, и нет методик их применения в судебно-следственной деятельности. Нет решения следующих вопросов:

- не раскрыта сущность понятия «информационные технологии»;
- функций существующих информационных технологий;
- значения информационной технологии как криминалистической категории;
- потребности оперативной, следственной, судебной и экспертной практики по использованию информационных технологий;
- вопрос о достаточности информационных технологий для деятельности правоохранительных органов;
- широкого круга других, не менее важных проблем, которые остаются нераскрытыми либо освещенными фрагментарно.

Так, это все препятствует реализации потенциала криминалистики как науки синтетической природы, следствием этого является отсутствие целостного представления о сущности и значении информационных технологий в криминалистике, недостаточно высокий уровень методологического обеспечения и практической реализации неисчерпаемого потенциала их применения в борьбе с преступностью.

Список использованной литературы:

1.Бирюков В.В. Научные и практические основы использования компьютерных технологий для фиксации криминалистически значимой информации: Монография. Луганск, РИО ЛАВД, 2012.

2.Боброва Е.И. Информационно-коммуникационные технологии в деятельности библиотеки вуза. Кемерово, 2007. 46с.

3.Дяблова Ю.Л. О гносеологической сущности информационных технологий // Воронежские криминалистические чтения: Сб. науч. трудов. Вып. 9 / Под ред. О.Я. Баева. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2008.

4.Краснова Л.Б. Использование категории "информационная технология" в криминалистике // Воронежские криминалистические чтения. М., 2010. Вып. 9.

© И.В. Бобров, С.Л. Смородский, Ю.В. Комаревцев, 2015.

А.С.Ранний

магистрант каф. «Гражданское право и процесс»

ИСОиП(филиал)ДГТУ

Л.В. Бондаренко,

к.э.н., доцент каф. «Гражданское право и процесс»

ИСОиП(филиал)ДГТУ

Н.В. Валуйсков,

к.ю.н., доцент каф. «Гражданское право и процесс»

ИСОиП(филиал)ДГТУ

СПРАВЕДЛИВОСТЬ КАК НАЧАЛО ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

В современном гражданском праве добросовестность, разумность и справедливость стали уже почти элементами устойчивого (единого) терминологического оборота: рассуждения об одной из названных категорий зачастую перемежаются с анализом двух других.

При этом единство взглядов в части трактовки как самих понятий добросовестности, разумности и справедливости, так и соответствующих принципов и их корреляции среди российских ученых отсутствует. Полагаем, что и добросовестность, и разумность, и справедливость следует рассматривать в качестве **самостоятельных** принципов гражданского права, каждый из которых, выступая критерием оценки юридически значимых явлений, имеет свою сферу действия.

Идея справедливости, справедливого общественного устройства волнует умы философов уже на протяжении 25 веков. Справедливость выступает в качестве этического стандарта, с которым мы соотносим существующие социально-экономические и политические структуры и отношения. Одновременно она является идеалом, заставляющим нас устремляться за горизонт для его достижения. Значение справедливости обуславливает активный философский дискурс, направленный на установление ее сущности[2].

Применительно к гражданскому праву справедливость выражается в обеспечении нравственно обоснованного равновесия правовых статусов субъектов путем формирования для каждого вида правоотношений такой совокупности взаимных прав, обязанностей и запретов, взаимодействие которых обеспечивает нравственно должное отношение ко всем его участникам, основанное на нравственных началах добросовестности, справедливого равенства, ответственности, милосердия, соблюдения естественных прав. В контексте гражданских отношений справедливость представляет собой прежде всего нравственно обоснованное равновесие имущественных выгод и обременений[3].

В основе гражданского права лежат три основополагающих, онтологических начала: справедливость, свобода и добросовестность. Они являются ценностным онтологическим ядром права, одновременно выступая его конечными целями. Поэтому можно констатировать единство правовой онтологии, аксиологии и телеологии. Справедливость,

свобода и добросовестность - это альфа и омега гражданского права, его источник и одновременно конечная цель.

Принцип справедливости нашел отражение в нормах гражданского права. В статье 6 «Применение гражданского законодательства по аналогии», сказано, что при невозможности использования аналогии закона права и обязанности сторон определяются исходя из общих начал и смысла гражданского законодательства (аналогия права) и требований добросовестности, разумности и справедливости. Статья 308.3. «Защита прав кредитора по обязательству», гласит, Суд по требованию кредитора вправе присудить в его пользу денежную сумму на случай неисполнения указанного судебного акта в размере, определяемом судом на основе принципов справедливости. В статье 393. «Обязанность должника возместить убытки», говорится о том, что размер подлежащих возмещению убытков определяется судом с учетом всех обстоятельств дела исходя из принципов справедливости и соразмерности ответственности допущенному нарушению обязательства. Принцип справедливости закреплён так же в нормах Жилищного кодекса РФ, Кодексе внутреннего водного транспорта РФ и др.

Список использованной литературы:

1. «Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая)» от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 13.07.2015) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.10.2015)
2. Российское гражданское право: учебник: в 2 т. / В.В. Витрянский, В.С. Ем, Н.В. Козлова и др.; отв. ред. Е.А. Суханов. 2-е изд., стереотип. М.: Статут, 2011. Т. 2: Обязательственное право. 1208 с.
3. Российское гражданское право: учебник: в 2 т. / В.С. Ем, И.А. Зенин, Н.В. Козлова и др.; отв. ред. Е.А. Суханов. 2-е изд., стереотип. М.: Статут, 2011. Т. 1.

© Ранний А.С., Бондаренко Л.В., Н.В. Валуйсков, 2015

УДК 347

С.В.Щегольников,

магистрант каф. «Гражданское право и процесс»

ИСОиП(филиал)ДГТУ

Л.В. Бондаренко,

к.э.н., доцент каф. «Гражданское право и процесс»

ИСОиП(филиал)ДГТУ

А.А. Куликова,

к.ю.н., доцент каф. «Гражданское право и процесс»

ИСОиП(филиал)ДГТУ

ИСТОРИЯ ПАЗВИТИЯ АДВОКАТУРЫ В РОССИИ

Слово «адвокат» в переводе с латинского означает «призывать, призванный». Римляне обозначали именем «адвокат» родственников и друзей тяжущегося, которых он просил сопровождать его на суд. Во времена Римской империи этот термин стал применяться к

судебным защитникам. В русском дореволюционном уголовно-процессуальном законодательстве адвокат назывался присяжным поверенным. Присяжный означает «связанный присягой, клятвой», поверенный - лицо, официально уполномоченное действовать от чьего-либо имени. Дореволюционный адвокат, присяжный поверенный - лицо, связанное клятвой быть верным присяге, хранить тайну своего доверителя и официально представлять его права и защищать законные интересы.

Наука адвокатуры является одной из самых молодых правовых наук России. Это обусловлено как синтетическим (комплексным) характером науки, тесно связанной с другими науками, прежде всего наукой уголовно-процессуального права и наукой гражданского процессуального права, так и развитием законодательства, регулирующего адвокатскую деятельность и организацию адвокатуры[2].

Можно выделить следующие стадии возникновения и развития науки адвокатуры:

- 1) 30-е - конец 50-х годов XX в.;
- 2) 60-е - 1980 г.;
- 3) 1980 - конец 80-х годов XX в.;
- 4) конец 80-х годов XX в. - 2002 г.;
- 5) с 2002 г. - по настоящее время.

Адвокатура на рубеже XIX - XX в. стала предметом научного интереса Е.В. Васьковского, последующие труды которого по гражданскому праву и процессу не утратили своей актуальности до сих пор. В 1893 г. он издал двухтомный труд под названием «Организация адвокатуры», который в 1897 г. был защищен им в Казанском Императорском университете в качестве диссертации на соискание ученой степени магистра гражданского права. Многие идеи, закономерности и аномалии в развитии зарубежной и отечественной адвокатуры, сформулированные Е.В. Васьковским тогда, по-прежнему вызывают острые дискуссии среди современных исследователей российской адвокатуры. Достаточно указать лишь на произведенный им анализ правовой природы адвокатуры[3].

Практических источников, показывает, что развитие науки адвокатуры ранее в СССР и в настоящее время в России связано с принятием новых законодательных актов, регулирующих организацию и деятельность адвокатуры. В первую очередь это относится к Положениям об адвокатуре РСФСР, принимаемым в 1939 г., 1962 г. и 1980 г., Закону «Об адвокатуре в СССР» 1979 г., а также к процессуальным кодексам, регулирующим оказание адвокатом юридической помощи в соответствующем судопроизводстве. Переломным моментом в развитии истории адвокатуры стал Федеральный закон от 31 мая 2002 г. N 63-ФЗ «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации», внесший значительные перемены в организацию деятельности всей российской адвокатуры[1].

До 2002 года законодательного понятия «адвокатура» не существовало. Ст.1 Положения об адвокатуре 1980 года закрепляло лишь ее задачу: оказание юридической помощи гражданам и организациям. Только в ФЗ от 31 мая 2002 года «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в РФ» законодатель закрепил определение таких понятий как «адвокатура», «адвокатская деятельность», «адвокат». Адвокатская деятельность не является предпринимательской. Согласно ст.2 Адвокат – это лицо, получившее в установленном порядке статус адвоката и право осуществлять адвокатскую деятельность, является независимым советником по правовым вопросам. В п.1 ст. 3 Адвокатура является

профессиональным сообществом адвокатов и как институт гражданского общества не входит в систему органов государственной власти и местного самоуправления[1].

Список использованной литературы:

1. Федеральный закон от 31.05.2002 N 63-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ», 10.06.2002, N 23, ст. 2102
2. Свечникова И.В. Авторское право: Учебное пособие. М.: Дашков и К, 2009. 208 с.
3. Осадчук Е.И. История российской дореволюционной адвокатуры: зарождение, развитие, периодизация // Адвокатская практика. 2013. N 3. С. 38 - 42.

© Щегольков С.В., Бондаренко Л.В., Куликова А.А. 2015

УДК 347

Ю.В.Юревич

магистрант каф. «Гражданское право и процесс»

ИСОиП(филиал)ДГТУ

Л.В. Бондаренко

к.э.н., доцент каф. «Гражданское право и процесс»

ИСОиП(филиал)ДГТУ

Е.В. Пестовская

к.ю.н., доцент каф. «Гражданское право и процесс»

ИСОиП(филиал)ДГТУ

ПРАВОВАЯ ПРИРОДА ПРОЦЕССУАЛЬНОГО ДОГОВОРА

В римском праве представление о договоре как основании возникновения, изменения или прекращения правоотношений включало два его неперенных признака: соглашение (conventio, consensus) и особое основание соглашения в виде определенной цели (causa). В обязательственном праве под каузой нередко понимали то основание, вследствие которого сторона вступает в обязательство, ту цель, которая имеется в виду при вступлении в обязательство. Если это основание являлось противозаконным, противонравственным, то содержащее его соглашение не имело юридической силы (pacta quae turpem causam continent non sunt observanda (D.2.14.27.4)[3] .

В материальных частных отношениях в силу принципа свободы договора цель соглашения определяется интересами сторон. Каждый может создать для себя такую систему правовых отношений, которая соответствует его индивидуальным желаниям и возможностям. В процессуальных отношениях выбор цели соглашения не столь произволен. Эти отношения носят подчиненный характер, и данная подчиненность не ограничивается сугубо частными интересами. Процессуальные отношения и регулирующие их правила должны обеспечивать справедливое судебное разбирательство, равенство сторон в отстаивании позиции, доступность и экономичность судопроизводства, укрепление правопорядка (ст. 2 ГПК РФ) [2]. Правил гражданского процесса Англии и

Уэльса (Civil Procedure Rules 1998). Соглашения, кауза которых противоречит этим задачам, могут быть признаны недействительными[4].

Понятие процессуального договора, допустимость и границы его), порядок осуществления прав и выполнения обязанностей, установленных таким договором, в отечественной доктрине детально не исследовались. Лишь в последние годы доступность гражданского процесса для договорного регулирования стала выделяться в качестве перспективного направления научных исследований. Значителен вклад в этой области М.А. Рожковой, а также правоведов кафедры гражданского процесса Уральской государственной юридической академии В.В. Яркова, К.Л. Брановицкого и в особенности С.А. Курочкина, фундаментальный труд которого "Частные и публичные начала в цивилистическом процессе" можно считать первым важным шагом на пути "контрактуализации" процессуальных отношений.

В процессуальном законодательстве нет определения понятия процессуального договора.

В материальном праве различных государств под договором понимается:

- соглашение двух или нескольких лиц об установлении, изменении или прекращении гражданских прав и обязанностей (п. 1 ст. 420 ГК РФ[1]);

- соглашение, посредством которого одно лицо или несколько лиц обязываются перед другим лицом или перед несколькими другими лицами дать что-либо, сделать что-либо или не делать чего-либо (ст. 1101 Гражданского кодекса Франции;

- обещание (promise), принудительное осуществление которого юридически обеспечивается при наличии встречного удовлетворения (consideration), или соглашение, являющееся основанием для обязанностей, принудительное исполнение или признание которых юридически обеспечивается.

Предмет и объект процессуального договора являются ключевыми понятиями в регулировании его допустимости и сферы действия. Например, запрещение договорного изменения родовой и исключительной территориальной подсудности выражает ограничение предмета соглашения о подсудности, в свою очередь исключительная подсудность устанавливается как ограничение по объекту соглашения в виде перечня дел, подсудность которых не может изменяться по воле сторон (более подробно см. разд. 4.2 "Объективные границы действия процессуального договора" настоящего исследования).

Предмет и объект процессуального договора находятся в сложной взаимосвязи. В некоторых аспектах и ситуациях предмет независим от объекта. В то же время при выработке условий материального договора стороны могут исходить из специальных согласованных между ними процессуальных правил, так что отсутствие таких правил или правила иного содержания повлекли бы другие условия договора либо вовсе отказ от его заключения.

Список использованной литературы:

1. «Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая)» от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 13.07.2015) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.10.2015)
2. «Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации» от 14.11.2002 N 138-ФЗ (ред. от 06.04.2015) (с изм. и доп., вступ. в силу с 15.09.2015)

3. Розенталь И.С. Римское частное право: Учебник / Под ред. И.Б. Новицкого, И.С. Перетерского. М.: Юрист, 2004. С. 120 (СПС «КонсультантПлюс»).

© Юревич Ю.В., Бондаренко Л.В., Пестовская Е.В., 2015

УДК 347

К.А.Ровенко

магистрант каф. «Гражданское право и процесс»

ИСОиП(филиал)ДГТУ

Л.В. Бондаренко, к.э.н.,

доцент каф. «Гражданское право и процесс»

ИСОиП(филиал)ДГТУ

Н.В. Валуйсков, к.ю.н.,

доцент каф. «Гражданское право и процесс»

ИСОиП(филиал)ДГТУ

ПОНЯТИЕ И ХАРАКТЕРИСТИКА ФИНАНСОВОЙ АРЕНДЫ

Термин "лизинг" (от англ. leasing - аренда) в русском языке в настоящее время приравнен к понятию финансовый лизинг. "Финансовый лизинг" означает коммерческую операцию, при которой одно лицо (как правило, лизинговая компания или иной финансовый институт) приобретает оборудование по договору купли-продажи, покупая его у поставщика (как правило, изготовителя оборудования либо его дилера и т.п.) для передачи лизингополучателю (либо арендодателю, пользователю). Первое лицо передает купленное оборудование, становясь лизингодателем или арендодателем (lessor), во временное пользование за периодические платежи на основании отдельного договора (договора "собственно лизинга") лизингополучателю (lessee). При этом на практике роли продавца и лизингополучателя могут совпадать (например, при так называемом возвратном лизинге). Для лизингодателя, имеющего в этих отношениях чисто финансовый интерес, особенности передаваемого по лизингу оборудования имеют второстепенное значение.

В соответствии с договором лизинга арендодатель обязуется приобрести в собственность указанное арендатором имущество у определенного им продавца и предоставить арендатору это имущество за плату во временное владение и пользование для предпринимательских целей (ст. 665 ГК РФ). Таким образом, в отношениях лизинга участвуют три лица: арендодатель (лизингодатель)[1], арендатор (лизингополучатель) и третье лицо - продавец имущества. Арендодателем могут быть специализированные лизинговые компании, банки и иные юридические лица, арендатором - любое лицо, осуществляющее предпринимательскую деятельность.

Из определения усматривается также, что существенными условиями такого договора будут условия о продавце, предмете лизинга и цели использования предмета лизинга. Предметом договора финансовой аренды могут быть любые непотребляемые вещи, используемые для предпринимательской деятельности, кроме земельных участков и других природных объектов.

Фактически отношения финансовой аренды опосредует сложный юридический состав, включающий два договора:

- договор купли-продажи, заключаемый арендодателем с продавцом вещи, предназначенной для сдачи в аренду;
- собственно договор лизинга - договор о передаче купленного имущества в пользование[3].

Структура взаимоотношений участников лизинга достаточно сложна. Арендодатель, передавая купленную вещь, фактически финансирует предпринимательскую деятельность арендатора, оказывает ему финансовую услугу. По общему правилу арендодатель не несет ответственности за выбор предмета аренды и продавца. Он не отвечает перед арендатором за выполнение продавцом требований, вытекающих из договора купли-продажи, кроме случаев, когда ответственность за выбор продавца и приобретаемого имущества лежит на арендодателе. В последнем случае арендатор вправе по своему выбору предъявлять требования, вытекающие из договора купли-продажи, как непосредственно продавцу имущества, так и арендодателю, которые несут солидарную ответственность.

Несмотря на отсутствие договорных отношений, арендатор вправе предъявлять продавцу требования, вытекающие из договора купли-продажи, в частности в отношении качества и комплектности имущества, сроков его поставки и в других случаях ненадлежащего исполнения договора продавцом. При этом арендатор имеет права и обязанности, предусмотренные законом для покупателя, кроме обязанности оплатить приобретенное имущество, как если бы он был стороной договора купли-продажи указанного имущества. Он не может также расторгнуть договор купли-продажи с продавцом без согласия арендодателя. В отношениях с продавцом арендатор и арендодатель выступают как солидарные кредиторы.

Список использованной литературы:

1. "Гражданский кодекс Российской Федерации (часть вторая)" от 26.01.1996 N 14-ФЗ (ред. от 29.06.2015) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.07.2015)
2. Федеральный закон от 29.10.1998 N 164-ФЗ (ред. от 31.12.2014) "О финансовой аренде (лизинге)"
3. Российское гражданское право: учебник: в 2 т. / В.В. Витрянский, В.С. Ем, Н.В. Козлова и др.; отв. ред. Е.А. Суханов. 2-е изд., стереотип. М.: Статут, 2011. Т. 2: Обязательственное право. 1208 с.

© Ровенко К.А., Бондаренко Л.В., Валуисков Н.В., 2015

УДК 347

Я.С.Хуторная

магистрант каф. «Гражданское право и процесс», ИСОиП(филиал)ДГТУ

Л.В. Бондаренко, к.э.н.,

доцент каф. «Гражданское право и процесс», ИСОиП(филиал)ДГТУ

ИНСТИТУТ НЕСОСТОЯТЕЛЬНОСТИ (БАНКРОТСТВА)

В целях защиты нарушенных имущественных прав кредиторов стала совершенно очевидной необходимость востребования широко известного в дореволюционной России и зарубежных странах и апробированного в течение многих десятилетий правового

института несостоятельности (банкротства), оказавшегося наиболее эффективным средством, обеспечивающим экономическую безопасность хозяйствующих субъектов.

Институт банкротства - один из важнейших институтов, связанных с осуществлением предпринимательской деятельности. В связи с этим применение законодательства о несостоятельности (банкротстве) вызывает много споров, поскольку всегда существуют субъекты, чьи интересы бывают нарушены. Вследствие этого на протяжении последних десяти лет принимается уже третий закон о банкротстве[3].

Предполагается, что употребление слова «банкротство» идет из средневековых городов Италии. Это слово (*bankrupta*) образовано либо от *bank broken*, либо от *bench broken* (клиенты переворачивали стол, на котором неудачливый торговец менял деньги на площади либо просто торговал).

История развития законодательства о несостоятельности (банкротстве) показывает, что «оно развивалось для коллективных действий кредиторов с целью реализации имущества несостоятельного лица и более справедливого его распределения. Постепенно экономический спрос менялся, и сейчас задачами законодательства о несостоятельности стало также и решение вопросов социальной политики, и возможности реорганизации огромных промышленно финансовых комплексов»

Основой правового регулирования института банкротства является Федеральный закон от 26 октября 2002 г. N 127-ФЗ «О несостоятельности (банкротстве)», задачами которого являются исключение из оборота неплатежеспособных субъектов и предоставление возможности добросовестным предпринимателям улучшить свои дела и вновь достичь финансовой стабильности[2].

Кроме того, в систему законодательства, регулирующего институт банкротства, входят подзаконные нормативные акты, касающиеся сферы финансового оздоровления и банкротства, которые издает Правительство РФ. Кроме того, Правительство РФ осуществляет проведение государственной политики в сфере финансового оздоровления и банкротства, оно наделено нормотворческими функциями в указанной сфере, способствует урегулированию различных вопросов в применении Закона о банкротстве. Центральное место в системе правового регулирования несостоятельности занимает Гражданский кодекс РФ (далее- ГК РФ).

Под несостоятельностью (банкротством) понимается признанная арбитражным судом неспособность должника в полном объеме удовлетворить требования кредиторов по денежным обязательствам и (или) исполнить обязанность по уплате обязательных платежей.

Статья 65 ГК РФ устанавливает, что юридическое лицо, за исключением казенного предприятия, учреждения, политической партии и религиозной организации, по решению суда может быть признано несостоятельным (банкротом)[1]. Государственная корпорация или государственная компания может быть признана несостоятельной (банкротом), если это допускается федеральным законом, предусматривающим ее создание. Фонд не может быть признан несостоятельным (банкротом), если это установлено законом, предусматривающим создание и деятельность такого фонда.

Признание юридического лица банкротом судом влечет его ликвидацию.

Институт несостоятельности (банкротства) является важным инструментом активизации экономической деятельности неплатежеспособных организаций, повышения производительности труда, решения социальных вопросов.

Список использованной литературы:

1. «Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая)» от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 13.07.2015) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.10.2015)
2. Федеральный закон от 26.10.2002 N 127-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «О несостоятельности (банкротстве)» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.10.2015)
3. Российское гражданское право: учебник: в 2 т. / В.В. Витрянский, В.С. Ем, Н.В. Козлова и др.; отв. ред. Е.А. Суханов. 2-е изд., стереотип. М.: Статут, 2011. Т. 2: Обязательственное право. 1208 с.

© Хуторная Я.С., Бондаренко Л.В., 2015

УДК 347

К.Ю.Павлова

магистрант каф. «Гражданское право и процесс», ИСОиП(филиал)ДГТУ

Л.В. Бондаренко, к.э.н.,

доцент каф. «Гражданское право и процесс», ИСОиП(филиал)ДГТУ

ПРАВОВАЯ ПРИРОДА СУДЕБНЫХ АКТОВ В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ

Судебный акт является основополагающим актом при осуществлении правосудия, так как стороны обращаются в суд за разрешением возникшего между ними спора.

Исполнительная сила судебного акта представляет собой сложную процессуально-правовую категорию, актуальность рассмотрения которой в последнее время возрастает в связи со стремлениями повысить эффективность деятельности судов общей юрисдикции, арбитражных судов, а также усовершенствовать и ускорить процесс исполнения судебных актов.

Вопрос об исполнительной силе судебных актов неоднократно поднимался в науке гражданского процессуального права, арбитражного процессуального права и юридической практике нашей страны.

Такое понятие, как "исполнительная сила", изначально появилось в исследованиях, посвященных характеристике свойств судебного решения. В доктрине гражданского процессуального права данное понятие обладает устоявшимся значением. В общем виде можно говорить о том, что исполнимость судебного решения означает, что оно может быть исполнено в принудительном порядке. Некоторыми авторами отмечается, что свойство исполнимости является своего рода потенциальным, пассивным качеством, проявляющимся при отсутствии добровольного исполнения со стороны обязанного лица[3].

В соответствии с ч. 1 ст. 209 Гражданским процессуальным кодексом Российской Федерации (далее - ГПК РФ) решения суда вступают в законную силу по истечении срока на апелляционное или кассационное обжалование, если они не были обжалованы[1]. В случае подачи апелляционной жалобы решение мирового судьи вступает в законную силу после рассмотрения районным судом этой жалобы, если обжалуемое решение суда не отменено. Если решением районного суда отменено или изменено решение мирового судьи и принято новое решение, оно вступает в законную силу немедленно. В случае подачи кассационной жалобы решение суда, если оно не отменено, вступает в законную силу после рассмотрения дела судом кассационной инстанции.

Согласно ст. 13 ГПК РФ вступившие в законную силу судебные постановления, а также законные распоряжения, требования, поручения, вызовы и обращения судов являются

обязательными для всех без исключения органов государственной власти, органов местного самоуправления, общественных объединений, должностных лиц, граждан, организаций и подлежат неукоснительному исполнению на всей территории Российской Федерации. Обязательность судебных актов не препятствует обращению заинтересованных лиц, не участвовавших в деле, в суд за защитой нарушенных или оспариваемых прав, свобод и охраняемых законом интересов (ч. 4 ст. 13 ГПК РФ).

Среди иных нормативных актов федерального уровня, регулирующих гражданские процессуальные отношения, необходимо назвать Федеральный закон от 21 июля 1997 г. N 119-ФЗ "Об исполнительном производстве"[2]. Он определяет условия и порядок принудительного исполнения судебных актов судов общей юрисдикции и арбитражных судов, а также актов других органов, которым при осуществлении установленных законом полномочий предоставлено право возлагать на граждан, организации или бюджеты всех уровней обязанности по передаче другим гражданам, организациям или в соответствующие бюджеты денежных средств и иного имущества либо совершению в их пользу определенных действий или воздержанию от совершения этих действий.

Исполнительная сила судебного акта является самостоятельной процессуально-правовой категорией, представляющей собой одно из свойств судебного решения, обусловленное вступлением судебного решения в законную силу. Наличие свойства исполнимости у судебных актов объясняется в первую очередь необходимостью соответствия всех судебных актов целям правосудия и защиты прав и законных интересов граждан и юридических лиц.

Список использованной литературы:

1. "Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации" от 14.11.2002 N 138-ФЗ (ред. от 06.04.2015) (с изм. и доп., вступ. в силу с 15.09.2015)
2. Федеральный закон от 02.10.2007 N 229-ФЗ (ред. от 29.06.2015) "Об исполнительном производстве" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.10.2015)
3. Гражданский процесс: учебник / В.В. Аргунов, Е.А. Борисова, Н.С. Бочарова и др.; под ред. М.К. Треушников. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Статут, 2014. 960 с.

© Павлова К.Ю., Бондаренко Л.В., 2015

УДК 34.09

Л.Х. Ваганова

Студентка 2 курса направления "Юриспруденция" юридического факультета
Сибайского института (филиала) Башкирского Государственного Университета
Г. Сибай Российская Федерация

Г.И Узембаева

Старший преподаватель гражданского права и процесса
Сибайского института (филиала) Башкирского Государственного Университета
Г. Сибай Российская Федерация

БАНК РОССИИ КАК РЕГУЛЯТОР СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ В СТРАНЕ

Банк России занимает особое, специфическое место в системе государственных органов Российской Федерации. Он является главным элементом банковской системы, вершиной в

пирамиде денежно-кредитных отношений. При этом он оказывает существенное влияние на функционирование и жизнедеятельность не только государства, но и всего общества. Положение Российской Федерации на мировом уровне, ее экономическое благосостояние по отношению с другими странами, также напрямую зависит от Центрального Банка РФ. В масштабе нашей страны, он играет большую роль в развитии отраслей экономики, функционировании государственных органов, кредитных организаций и касается каждого гражданина[1].

Банк России имеет особый правовой статус, что представляет собой пищу для многочисленных дискуссий среди ученых, политиков, юристов. Спорящие стороны разделяются на два лагеря. Первые считают, что Банк России является федеральным органом с особым статусом, вторые, что он является юридическим лицом публичного права. Судя по первому мнению, необходимо сказать, что Банк России выполняет в своей деятельности такие функции как финансовое, валютное, кредитное регулирование. Обеспечивает укрепление рубля, осуществляет денежную эмиссию в исключительном порядке. Также он наделен полномочиями по изданию нормативно-правовых актов, обязательных для кредитных организаций, и имеет право применять санкции. Такие полномочия характерны для государственных органов. Кроме того в Конституции в ч. 2 ст. 75 прописано, что Банк России независим не просто от органов государственной власти, а от других органов государственной власти. Другие авторы полагают, что Банк России является юридическим лицом, и аргументируют свои доводы следующими аргументами: он имеет свои органы управления (национальный банковский совет, совет директоров, председатель, комитет банковского надзора, главный аудитор). Также Банк России не входит в перечень органов, осуществляющих государственную власть - ст. 11 Конституции РФ (Президент РФ, Федеральное Собрание РФ, Суды РФ, Правительство РФ). В то же время Банк России вправе осуществлять банковские операции и сделки и получать доход (что не является государственной собственностью). Возникает проблема двойственности правовой природы Банка России, которая вызывает множество споров и дискуссий. Необходимо точное его определение в законодательстве РФ, то есть существует, пробел в определении правового статуса Центрального банка России.

Актуальность темы исследования обуславливается тем, что необходимо подкорректировать денежно-кредитную систему страны, уменьшить инфляцию, укрепить устойчивость рубля в тяжелый период экономического периода. Важная роль принадлежит Центральному банку Российской Федерации-главному регулирующему органу кредитной системы страны (определяет ставки рефинансирования, осуществляет валютный контроль). Центральный банк РФ совершает координацию действий с теми федеральными органами исполнительной власти, работающими в сфере экономики, денежно-кредитного обращения и финансов. Основными из них являются: Министерство экономики, Министерство финансов, Министерство по налогам и сборам, Государственный таможенный комитет, Министерство по антимонопольной политике и поддержке предпринимательства. Разберем главные функции Центрального банка. Гарантия стабильности платежного средства на территории Российской Федерации - главная функция, т.к. согласно пункту 2 Статьи 75 Конституции РФ функция по защите и обеспечению устойчивости рубля является задачей, на результативность которой направлена вся деятельность Центрального банка России, определяющая природу компетенций, присужденных банку. Осуществляет

денежную эмиссию, определяет ставку рефинансирования, то есть является кредитором для остальных банков[2].

Таким образом Банк России своими функциями и полномочиями смягчает обстановку в стране, стремится уменьшить инфляцию и стабилизировать курс рубля. На практике у Банка России возникают реальные задачи по преодолению инфляции в стране, так как рубль снижается в стоимости. На сегодняшний день основными действиями Центрального Банка являются следующее: установление ключевой ставки – 11% также увеличение процентов по депозитам и кредитам. Главной целью денежно-кредитной политики Банка России является обеспечение ценовой стабильности, то есть достижение и поддержание низких темпов роста потребительских цен. Успешность реализации денежно-кредитной политики во многом зависит также от координации деятельности Банка России и Правительства РФ.

Список литературы:

- 1)В.И.Солдатова, Ю.В. Сапожникова комментарий к Федеральному закону от 10 июля 2002 г. № 86- ФЗ « О Центральном Банке Российской Федерации
- 2)Вестник Банка России.

© Л.Х Вагапова, Г.И. Узембаева,2015

УДК 343.13

В.С. Варзиев

магистрант 2 года обучения
юридического факультета

Южно-Уральский Государственный Университет
г.Челябинск, Российская Федерация

О СООТНОШЕНИИ ПРИНЦИПОВ РАЗУМНОСТИ, ПУБЛИЧНОСТИ И ДИСПОЗИТИВНОСТИ В УГОЛОВНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОМ ПРАВЕ

Ключевые слова: принцип уголовно-процессуального права, принцип разумности, принцип публичности, принцип диспозитивности, уголовное судопроизводство

В статье рассматривается соотношение принципов разумности, публичности и диспозитивности в уголовном судопроизводстве. Проведен анализ отдельных этапов истории развития уголовного судопроизводства.

В настоящее время принципы публичности и разумности являются одними из основных принципов уголовного судопроизводства по причине того, что уголовный процесс – это публичная отрасль права.

Согласно ст. 2 Конституции Российской Федерации права и свободы человека являются высшей ценностью. Обязанность государства - признавать и защищать права и свободы человека и гражданина Обязанность защищать нарушенные права участников уголовного судопроизводства, в том числе, путем расследования уголовного дела, его рассмотрения и вынесения справедливого решения по делу, возлагается на должностных лиц, которые

ведут процесс. Следует подчеркнуть, что важную роль в реализации данной обязанности играет принцип публичности.

Отсюда следует вывод, что публичность - основной принцип в уголовном судопроизводстве. Но, при этом, проявление публичности различно.

Характерной чертой уголовно-процессуальной деятельности является возможность и допустимость в определенных пределах ограничить права и свободы человека. Так, при неявке подсудимого в судебное заседание без уважительной причины суд имеет право, как подвергнуть данное лицо приводу, так и применить к нему меру пресечения, вплоть до заключения под стражу (ч. 3 ст. 247 УПК РФ). Такие ограничения оправданы с точки зрения принципа разумности, т.к. речь идет о соотношении личных интересов гражданина, участника уголовного судопроизводства и интересов других членов общества, которым необходимы изобличение и наказание виновных, при этом ни в коем случае не допускать наказания невиновных. Граждане могут почувствовать защищенность со стороны государства только в этом случае. И. Бентам в свое время отмечал: «Пытаться создать законы, не влекущие никакого стеснения, - это было бы безумием, но устранить всякие подобающие и излишние стеснения – это цель, к которой стремится разум»¹.

Итак, в возможности ограничения прав и свобод одних граждан, чтобы обеспечить права и законные интересы других и заключается сочетание разумности и публичности. Такая возможность может быть определена особенностью профессиональных участников со стороны обвинения, а также особенностью суда использовать властные полномочия по уголовному делу. Благодаря перечисленным полномочиям должностное лицо предопределяет возможность каждого участника уголовного процесса действовать, так или иначе, согласно процессуальному статусу лица. Суд, следователь, дознаватель обязывают всех участников судебного производства совершать или не совершать какие-либо действия и этим обеспечивают процессуальный порядок.

Итак, разумность проведения уголовно-процессуальной деятельности на принципе публичности способствует защите прав и свобод личности при помощи установления и применения определенных правил поведения, особенно тех, которые связаны с какими-либо ограничениями.

Следующим основополагающим принципом в уголовном судопроизводстве является принцип диспозитивности. Современное уголовно-процессуальное законодательство направлено на то, чтобы свести до минимума ограничение прав и свобод гражданина. В качестве основы такого подхода многие авторы называют принцип диспозитивности, который дает возможность любому частному лицу оказывать влияние на лиц, ведущих процесс.

Для того, чтобы рассмотреть вопрос о соотношении разумности и диспозитивности следует остановиться на определении принципа диспозитивности.

Среди юристов нет единого подхода к определению принципа диспозитивности. Часть ученых дает определение данного принципа как руководящего положения судопроизводства, которое в состоянии определить начало и весь механизм судебного процесса. А.Г. Пешанов считает, что принцип диспозитивности – это основная идея, которая выражает «свободу человека, субъективно заинтересованного определять формы и способы защиты нарушенного права или охраняемого законом интереса, предмет

¹ Бентам И. О судебных доказательствах. Киев, 1876. С. 345.

судебного рассмотрения, а также предмет спора и судьбу процесса в различных процессуальных правоприменительных циклах цивилистического процесса»².

В зависимости от реализации существенных особенностей принципа диспозитивности в различных отраслях права имеют место разнообразные подходы. Чтобы более детально и подробно рассмотреть данный принцип, следует выделить основные особенности его реализации в конкретных отраслях права, в которых он является основным.

Так, в гражданском праве суть принципа диспозитивности состоит в том, что свои права и обязанности и последствия нарушения данных прав определяют сами стороны в договоре.

Досудебное урегулирование споров обычно применяется в арбитражном процессе. При этом без соблюдения такого порядка ни одна из сторон не может обратиться в суд.

В третейском суде стороны участвуют в формировании суда и сами устанавливают нормы разрешения спора, которые не установлены законодательством. В данном случае более полно проявляется принцип диспозитивности.

Следует подчеркнуть, что принцип диспозитивности закреплён в действующем уголовно-процессуальном законодательстве РФ. В этой отрасли права существуют несколько различных определений диспозитивности.

М.С. Строгович, являющийся одним из самых известных ученых-процессуалистов, определяет принцип диспозитивности как свободу распоряжаться материальными и процессуальными правами и средствами защиты участников уголовного процесса, имеющими в деле материально-правовой и процессуальный интерес, которым могут пользоваться в целях возникновения, движения либо прекращения процесса³.

Такой же точки зрения придерживается С.Д. Шестакова, которая дает определение диспозитивности как возможность субъектов гражданских правоотношений осуществлять свои субъективные права согласно нормам, установленным уголовно-процессуальным законодательством⁴.

Например, Л.Н. Масленникова одним из существенных признаков считает произвольность действий частных лиц, которые возбуждают процессуальную деятельность для защиты своих интересов⁵.

Ряд таких ученых как И.Л. Петрухин, Е.Б. Мизулина, В.А. Рязановский определяют в качестве неотъемлемого элемента диспозитивности признанный законом частный (личный) интерес⁶.

Отметим, что на практике принцип диспозитивности имеет место в уголовном судопроизводстве и при этом тесно связан с властными полномочиями должностных лиц. Это означает, что частные интересы участников уголовного процесса прямо зависят от деятельности следователя, дознавателя, суда. Это и есть основное различие содержания диспозитивных начал в уголовно-процессуальном и гражданском праве. Так как осуществление и защита прав субъекта зависит от участников гражданского процесса,

² Плешанов А.Г. Диспозитивное начало в сфере гражданской юрисдикции: Проблемы теории и практики. М., 2002. С. 94.

³ Строгович М.С. Курс советского уголовного процесса. Т. 1. М., 1968. С. 89-90.

⁴ Шестакова С.Д. Составительность уголовного процесса. СПб., 2001. С. 119-120.

⁵ Масленникова Л.Н. Публичные диспозитивные начала в уголовном судопроизводстве России. Автореф. дис... докт. юрид. наук. М., 2000. С. 25.

⁶ Судебная власть / Под ред. И.Л. Петрухина. М., 2003. С. 290-291.

органы, имеющие властные полномочия не могут принуждать никого из участников правоотношений осуществлять и защищать свои права.

Особенностью же уголовного судопроизводства является то, что реализацию частного интереса определяют не участники процесса и не они выбирают способы публичные процессуальные процедуры, хотя они и содержат элемент защиты своих частных интересов. Дело в том, что между сторонами уже созрел конфликт и им невозможно достичь договоренности без действий должностных лиц. По этой причине уголовно-процессуальным законодательством предусмотрены диспозитивности. Сказанное означает, что принцип диспозитивности в уголовном процессе выражается только в некоторых моментах.

В отличие от принципа диспозитивности принцип разумности осуществляет реализацию частных интересов в публичном процессе, сочетая волеизъявления участников процесса с теми обязательствами, которые установлены законодательством.

Уголовное законодательство, основой которого являются публичные начала, не в состоянии полностью защитить права и интересы гражданина, участника уголовного процесса. Защита прав и свобод человека – это не только соблюдение государством закона, но также установление и признание сферы активности и самостоятельности любой личности. Цели уголовного судопроизводства могут быть полностью достигнуты только на основе разумного сочетания публичного начала и диспозитивного.

Список использованной литературы

1. Конституция РФ. Принята всенародным голосованием 12.12.1993. М., 2015.
2. Уголовно-процессуальный кодекс РФ. М., 2015.
3. Бентам И. О судебных доказательствах. Киев, 1876.
4. Комментарий к уголовно-процессуальному кодексу Российской Федерации / Научн. ред. В.Т. Томин, М.П. Поляков. М., 2014.
5. Масленникова Л.Н. Публичные диспозитивные начала в уголовном судопроизводстве России. Автореф. дис... докт. юрид. наук. М., 2000.
6. Плешанов А.Г. Диспозитивное начало в сфере гражданской юрисдикции: Проблемы теории и практики. М., 2002.
7. Строгович М.С. Курс советского уголовного процесса. Т. 1. М., 1968.
8. Судебная власть / Под ред. И.Л. Петрухина. М., 2003.
9. Шестакова С.Д. Состязательность уголовного процесса. СПб., 2001.

© В.С. Варзиев, 2015

УДК 343.13

В.С. Варзиев

магистрант 2 года обучения, юридического факультета
Южно-Уральский Государственный Университет,
г. Челябинск, Российская Федерация

ПРАВОВАЯ ПРИРОДА ПУБЛИЧНОСТИ В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ: РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ

Ключевые слова: публичность, принцип уголовного процесса, начала уголовного судопроизводства

В современной теории уголовного процесса обозначился отход от понимания публичности, как принципа уголовного судопроизводства. Исследуются проблемы определения публичности в уголовном судопроизводстве.

В уголовно-процессуальном праве исследование публичности постоянно находится в центре внимания. Начиная с середины XIX в. понятие публичности имело два значения. Одни ученые-процессуалисты рассматривали публичность как гласность, открытость уголовного процесса, возможность участвовать публице в суде⁷. Другие рассматривают публичность как специфическое правовое положение, по которому органы власти по своему служебному положению наделяются обязанностью возбуждать, расследовать и рассматривать уголовные дела согласно закону, независимо от чьего-либо субъективного усмотрения⁸.

Во времена существования Советского Союза публичность рассматривалась в двух вышеприведенных значениях. Этому способствовала и ст. 18 УПК РСФСР «Гласность судебного разбирательства», в которой было указание на то, что «приговоры суда во всех случаях провозглашаются публично». Исходя из этого определения, ученые при исследовании данной проблемы, всегда указывали на двойственное значение публичности, при этом, всегда подчеркивали в каком аспекте (публичности или гласности) ее рассматривают.

Следует отметить, что с принятием уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации проблема публичности сформировалась в науке в аспекте официальности.

В УПК России публичность в смысле гласности не используется, что следует, в том числе и из ст. 241 УПК РФ в которой законодатель определил, что приговор провозглашается в открытом судебном заседании, отказавшись при этом от указания на публичный характер этого действия.

Статус принципа уголовного процесса за публичностью был общепринятым понятием в советский период. Публичность в качестве принципа рассматривали такие известные ученые процессуалисты, как М.С. Строгович, Н.Н. Полянский, Т.Н. Добровольская, В.М. Савицкий, А.М. Ларин и др.

В проектах нового уголовно-процессуального законодательства конца прошлого столетия публичность рассматривалась как принцип. В модели УПК Союза ССР и РСФСР публичность была закреплена в главе «Принципы уголовного процесса»⁹, т.е. до момента принятия УПК РФ, публичность признавалась принципом уголовного судопроизводства.

В современный период законодатель отошел от этого подхода и уже определил место публичности в структуре общих положений уголовного процесса. В главе 2 УПК РФ закреплены принципы уголовного процесса, среди которых не имеется принципа публичности. Публичности нашлось место в 3 главе кодекса, посвященной уголовному преследованию.

Данный подход к публичности не смог повлиять на взгляды некоторых ученых-процессуалистов. Например, Л.В. Головкин пишет, что, несмотря на отсутствие публичности

⁷ См.: Добровольская Т.Н. Принципы советского уголовного процесса. Вопросы теории и практики. М., 1971; Тыричев И.В. Принципы советского уголовного процесса. М., 1983.

⁸ Теоретическая модель уголовно-процессуального законодательства Союза ССР и РСФСР / Под ред. В.М. Савицкого. М., 1990.

⁹ Теоретическая модель уголовно-процессуального законодательства Союза ССР и РСФСР / Под ред. В.М. Савицкого. М., 1990.

в главе 2 УПК РФ, законодатель все равно рассматривает публичность как принцип. «УПК РСФСР, - пишет он, - также не содержал специальной статьи, именуемой «принципом публичности», но это не было основанием отказа признания последнего как такового»¹⁰.

«Публичность не может не быть принципом русского уголовного процесса», - утверждал А.С. Александров¹¹. Также М.Т. Аширбекова и Ф.М. Кудрин считают, что публичность является принципом уголовного судопроизводства, поскольку к ней «относимы все признаки понятия принципа, выделяемые в науке уголовно-процессуального права»¹². Публичность как принцип уголовного процесса признают Т.Т. Алиев, Н.А. Громов, С.Д. Шестакова и др.

Следует отметить, что если до принятия УПК РФ, почти все процессуалисты признавали публичность принципом, то в настоящее время такого единодушия уже нет. Опубликовано ряд работ, в которых авторы отходят от прежнего представления о публичности как принципе и рассматривают ее в ином качестве.

Так, А.В. Смирнов предлагает не сводить публичность к принципу уголовного судопроизводства, т.к. считал, что «публичность по сути своей может рассматриваться как типологическая характеристика вида процесса, т.е. совокупный результат действия всех принципов публичного состязательного судопроизводства»¹³. Такой же позиции придерживается А.И. Макаркин.

С.В. Горлова считает, что «публичность – вектор, направляющий существование и динамику современного уголовного процесса, который не следует сводить к принципу»¹⁴.

Особое место занимает концепция А.С. Барабаша. В своих исследованиях он рассматривает публичность не как принцип, а как более масштабное явление, которое автор называет «началом уголовного судопроизводства». А.С. Барабаш пишет: «Российский уголовный процесс должен строиться на публичном начале, которое никоим образом нельзя отождествлять с принципом... Публичность – квинтэссенция общественных отношений, которые сложились в определенном социуме»¹⁵.

По мнению С.С. Алексеева, принципы представляют собой «нормативно-руководящие начала, характеризующие закрепленные в нем закономерности общественной жизни, ее тенденции и потребности»¹⁶.

В.Н. Кудрявцев указывал, что принципы права есть «начала, которые выражают важнейшие закономерности и устои общественно-экономической формации»¹⁷.

Из изложенных точек зрения можно сделать вывод, что определение публичности как начала ставит ее в один ряд с принципами уголовного судопроизводства. В указанных работах нет ответа на вопрос, что представляет собой публичность не как начало-принцип, а как иное начало уголовного процесса. Приведенные точки зрения ученых правы в том, что считают публичность не обычным принципом уголовного судопроизводства, а более

¹⁰ Головкин Л.В. Альтернативы уголовному преследованию в современном праве. СПб., 2002. С. 358.

¹¹ Александров А.С. Принципы уголовного судопроизводства // Правоведение. 2003. № 5. С. 168.

¹² Аширбекова М.Т., Кудрин Ф.М. Принцип публичности в российском досудебном производстве по уголовным делам (содержание и формы реализации). Волгоград, 2007. С. 23.

¹³ Смирнов А.В. Модели уголовного процесса. СПб., 2000. С. 12.

¹⁴ Горлова С.В. Уголовное преследование как проявление публичности в уголовном процессе. Автореф. дис. канд. юр. наук. Челябинск, 2006. С. 10-11.

¹⁵ Барабаш А.С. Место публичности в иерархии основных понятий уголовного процесса // Вестник Омского университета. Серия «Право». 2012. № 4(33). С. 133.

¹⁶ Алексеев С.С. Общая теория права. В 2-х т. Т. 1. М., 1982. С. 145.

¹⁷ Кудрявцев В.Н. Правовая система социализма. М., 1986. С. 334.

масштабным положением. Несомненно, отсутствие публичности в главе 2 УПК РФ дал повод к поиску объяснений этих законоположений. В основе подхода лежат объективные факторы, которые подтверждают, что публичность более фундаментальное явление, чем принцип уголовного судопроизводства.

Многие авторы, которые придают публичности статус принципа, признают особую роль публичности.

М.Т. Аширбекова, например, хотя и называет публичность принципом, в действительности отводит ей более значимую роль. С М.Т. Аширбековой не согласен А.С. Барабаш. Основа разногласий состоит в том, что такие авторы, как М.Т. Аширбекова, А.А. Давлетов, С.А. Касаткина понимают под принципом начала. А.С. Барабаш считает, что такой подход некорректен, т.к. не дает ответа на вопрос о том, как из многих основных, руководящих норм, отражающих сущность процесса, его идею, т.е. где закреплены принципы-начала¹⁸.

Можно с сожалением констатировать тот факт, что в главе 2 УПК РФ «Принципы уголовного процесса» не в каждой статье закрепляется содержание принципа. А.А. Давлетов причину ошибки законодателя видит в том, что ко времени принятия УПК РФ проблема принципов еще не была решена на теоретическом уровне¹⁹. Рассмотренная ошибка не будет устранена до тех пор, пока в законе не будет реализовано одно начало уголовного процесса – или публичное или состязательное.

Остановимся на определении места понятия «публичность» среди других понятий уголовно-процессуального законодательства.

Во-первых, публичность является мотивирующей силой правоприменителя, выступая в качестве двигателя уголовного судопроизводства²⁰.

Во-вторых, служит фактором, организующим средства уголовно-процессуальной деятельности в направлении ее цели.

В-третьих, проходит через весь уголовный процесс, объединяя в единое целое его стадии и производства.

В-четвертых, определяет центральную задачу уголовного судопроизводства – установление истины по уголовному делу.

Из этого следует вывод, что публичность занимает главенствующее место среди таких основных элементов уголовно-процессуальной деятельности, как цель, задачи, средства, форма, оказывая на них значительное либо определяющее значение.

Вопрос о месте публичности в системе общих положений уголовно-процессуальной деятельности считается открытым.

Список литературы

1. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации. М., 2015.
2. Александров А.С. Принципы уголовного судопроизводства // Правоведение. 2003. № 5.
3. Алексеев С.С. Общая теория права. В 2-х т. Т. 1. М., 1982.

¹⁸ Барабаш А.С. Место публичности в иерархии основных понятий уголовного процесса // Вестник Омского университета. Серия «Право». 2012. № 4(33). С. 135.

¹⁹ Давлетов А.А. Принципы уголовно-процессуальной деятельности // Правоведение. 2008. № 2. С. 93.

²⁰ Давлетов А.А., Барабаш Ал.С. Место и роль публичности в уголовном судопроизводстве // Российский юридический журнал. 2011. № 4. С. 132.

4. Аширбекова М.Т., Кудрин Ф.М. Принцип публичности в российском досудебном производстве по уголовным делам (содержание и формы реализации). Волгоград, 2007.
5. Барабаш А.С. Место публичности в иерархии основных понятий уголовного процесса // Вестник Омского университета. Серия «Право». 2012. № 4(33).
6. Головкин Л.В. Альтернативы уголовному преследованию в современном праве. СПб., 2002.
7. Горлова С.В. Уголовное преследование как проявление публичности в уголовном процессе. Автореф. дис. канд. юр. наук. Челябинск, 2006.
8. Давлетов А.А. Принципы уголовно-процессуальной деятельности // Правоведение. 2008. № 2.
9. Давлетов А.А., Барабаш Ал.С. Место и роль публичности в уголовном судопроизводстве // Российский юридический журнал. 2011. № 4.
10. Добровольская Т.Н. Принципы советского уголовного процесса. Вопросы теории и практики. М., 1971.
11. Кудрявцев В.Н. Правовая система социализма. М., 1986.
12. Смирнов А.В. Модели уголовного процесса. СПб., 2000.
13. Теоретическая модель уголовно-процессуального законодательства Союза ССР и РСФСР / Под ред. В.М. Савицкого. М., 1990.
14. Тыричев И.В. Принципы советского уголовного процесса. М., 1983.

© В.С. Варзиев, 2015

УДК 34

Ю.В. Кулакова

студентка 3 курса заочной формы обучения магистратуры юридического факультета
Всероссийский государственный университет юстиции (РПА Минюста России)
г. Москва, Российская Федерация

ПРИМЕНЕНИЕ В КАЧЕСТВЕ МЕРЫ ПРЕСЕЧЕНИЯ ДОМАШНЕГО АРЕСТА

Согласно Конституции Российской Федерации, принятой 12 декабря 1993 года, права и свободы человека являются высшей ценностью и лежат в основе любого демократического общества [1]. Для реализации данного положения государство проводит преобразования в различных отраслях права, в том числе в области уголовного судопроизводства.

Применение меры пресечения в виде домашнего ареста является новым этапом современного уголовно-процессуального законодательства РФ, который должен дать дополнительные гарантии соблюдения прав и законных интересов граждан на стадии уголовного судопроизводства и решить проблему переполнения следственных изоляторов. Минюст предполагает, что активное внедрение этого вида наказания позволит разгрузить тюрьмы и колонии почти на 30%.

По мнению В.И. Сергеева, домашний арест заключается в установленном законом ограничении свободы передвижения подозреваемого (обвиняемого) в период его нахождения в индивидуальном жилом доме с входящими в него жилыми и нежилыми

помещениями, т.е. в запрете ему покидать свое домовладение без разрешения лица, производящего расследование [12].

Попытки использования меры пресечения в виде домашнего ареста предпринимались и раньше, но домашний арест ассоциировался с мерой пресечения для привилегированных субъектов и не нашел широкого применения. Еще по Уставу уголовного судопроизводства 1864 г. домашний арест применялся как альтернатива заключению под стражу в силу особого социального или должностного статуса обвиняемого к высокопоставленным чиновникам, военным начальникам, депутатам и пр. По словам И.Я. Фойницкого, ввиду затруднительности осуществления домашнего ареста на практике эта мера применяется только «к лицам видного общественного положения или к больным» [19].

Конституционный суд Российской Федерации в Постановлении от 6 декабря 2011 года № 27-П указал, что, поскольку домашний арест, как и заключение под стражу связаны с непосредственным ограничением права на физическую свободу и личную неприкосновенность, применение данных мер пресечения должно осуществляться с соблюдением гарантий обеспечения такого права, схожих между собой по своим сущностным характеристикам. Домашний арест избирается в качестве меры пресечения, если невозможно применение залога или иной, более мягкой, меры пресечения [2]. Домашний арест, как и остальные меры пресечения, избирается при наличии оснований, предусмотренных ст. 97 УПК РФ. Согласно ст. 99 УПК РФ, при избрании этой меры пресечения должны учитываться тяжесть преступления, сведения о личности подозреваемого, его возраст, состояние здоровья, семейное положение, род занятий и другие обстоятельства [6]. При отказе в удовлетворении ходатайства дознавателя, следователя об избрании в отношении подозреваемого, обвиняемого меры пресечения в виде домашнего ареста судья по ходатайству стороны защиты, а равно по собственной инициативе при наличии оснований, предусмотренных ст. 97 УПК РФ, учитывая конкретные обстоятельства дела, перечисленные в ст. 99 УПК РФ, вправе избрать в отношении обвиняемого меру пресечения в виде залога.

Мера пресечения в виде домашнего ареста может быть избрана судом в случаях, когда судья, отказывая в избрании меры пресечения в виде заключения под стражу, в соответствии с ч. 7 ст. 108 УПК РФ по собственной инициативе вправе при наличии оснований, предусмотренных ст. 97 УПК РФ, избрать меру пресечения в виде залога или домашнего ареста.

В постановлении об избрании меры пресечения в виде домашнего ареста необходимо указывать жилое помещение, в котором подозреваемому или обвиняемому надлежит находиться. Суд вправе определить лицу для нахождения только такое жилое помещение, в котором оно проживает в качестве собственника, нанимателя либо на иных законных основаниях (часть 1 статьи 107 УПК РФ). Исходя из этого суду необходимо проверять основания проживания подозреваемого или обвиняемого в жилом помещении, в котором он будет находиться в случае избрания в отношении его меры пресечения в виде домашнего ареста. Например, в случае временной регистрации лица на территории Российской Федерации необходимо проверять соответствие места регистрации месту проживания лица и срок действия регистрации; при проживании лица в жилом помещении по договору найма следует проверять наличие договора найма жилого помещения, соответствующего требованиям Гражданского кодекса Российской Федерации и

Жилищного кодекса Российской Федерации и срок действия данного договора. Для целей статьи 107 УПК РФ понимается любое жилое помещение независимо от формы собственности, входящее в жилищный фонд и используемое для постоянного или временного проживания, а равно иное помещение или строение, не входящее в жилищный фонд, но используемое для проживания (например, дача), если оно отвечает требованиям, предъявляемым к жилым помещениям. Согласно ч. 1 ст. 107 УПК РФ, учитывая состояние здоровья подозреваемого, обвиняемого местом его содержания под домашним арестом может быть определено лечебное учреждение.

Принимая решение о домашнем аресте, суд вправе в зависимости от тяжести предъявленного обвинения и фактических обстоятельств дела, учитывая данные о личности, подвергнуть подозреваемого или обвиняемого всем ограничениям и (или) запретам, перечисленным в части 7 статьи 107 УПК РФ, либо некоторым из них (часть 8 статьи 107 УПК РФ).

Особое внимание следует обращать на лиц, подозреваемых и обвиняемых в совершении преступлений, не достигших 18 лет, - на их возраст, особенности личности, условия жизни и воспитания [11].

В соответствии с ч. 2 ст. 107 УПК РФ домашний арест избирается на срок до 2 месяцев. Срок домашнего ареста исчисляется с момента вынесения судом решения об избрании данной меры пресечения [10]. В случае невозможности закончить предварительное следствие в этот срок и при отсутствии оснований для изменения или отмены меры пресечения срок домашнего ареста может быть продлен по решению суда в порядке, установленном ст. 109 УПК РФ. Срок домашнего ареста не может превышать предельных сроков содержания обвиняемого под стражей [7]. Встречи обвиняемого в период домашнего ареста с защитником, законным представителем проходят по месту исполнения меры пресечения (ч. 13 ст. 107 УПК).

В случае нарушения подозреваемым, обвиняемым установленных судом условий домашнего ареста дознаватель, следователь, в установленных законом случаях и прокурор вправе ходатайствовать об изменении меры пресечения. Если нарушение условий исполнения меры пресечения допущено после назначения судебного разбирательства, то она может быть изменена по представлению контролирующего органа (ч. 14 ст. 107 УПК).

В научной литературе существуют различные точки зрения на то, как должен осуществляться домашний арест. По мнению Л.А. Воскобитовой, Л.К. Труновой, обвиняемый, находящийся под домашним арестом, может посещать место учебы, медицинские учреждения, «продолжая вести прежнюю жизнь» [4,16]. Б.Б. Булатов полагает, что ограничения, связанные со свободой передвижения обвиняемого (подозреваемого), предусмотренные в ст. 107 УПК РФ, не предполагают возможность столь свободного передвижения лица, подвергшегося домашнему аресту. Если обвиняемому (подозреваемому) будет разрешено ежедневно ходить на работу или учебу, а также посещать иные места, то сам обвиняемый (подозреваемый) психологически и нравственно не будет воспринимать себя арестованным [3]. Аналогичного мнения придерживается Р.З. Шамсутдинова, считая, что обвиняемому (подозреваемому) должно быть полностью запрещено покидать жилище без разрешения следователя. Обвиняемый должен постоянно находиться по адресу, который указан в решении суда об избрании меры пресечения [20]. Ю.И. Стецовский отмечает, что вряд ли следует считать правильным

применение ареста лишь потому, что он почти полностью исключает побег обвиняемого, совершение им преступления и устраняет препятствия для установления истины. Требуется более широкое понятие оптимальности мер принуждения, которое включает не только достижение их целей, но и безусловную потребность в избрании именно ареста. По его мнению, опыт подтверждает весьма высокий потенциал мер пресечения, не связанных с лишением свободы. Как правило, они обеспечивают надлежащее поведение обвиняемого и в то же время гораздо меньше, чем арест, ограничивают право человека располагать собой и ущемляют его другие блага [15].

Проанализировав все вышесказанное, мы пришли к выводу, что в практике применения существует много проблем и вопросов. Для эффективного использования домашнего ареста, как меры пресечения, необходимо:

1. Ограничивая жизненное пространство обвиняемого конкретным жилым помещением, суд должен позаботиться о проблемах его жизнеобеспечения: у обвиняемого должны быть средства на оплату питания и жилья; должны быть определены лица, готовые взять на себя обязанности по снабжению обвиняемого всем необходимым: оплачивать коммунальные услуги, покупать продукты питания, лекарства и т.д. [11].

2. Уголовно-исполнительные инспекции лишены механизмов осуществления должного контроля за соблюдением подозреваемым, обвиняемым всех запретов, установленных судом. Поэтому следователю (дознавателю) надлежит непосредственно после вынесения судебного решения об избрании указанной меры пресечения организовать соответствующее взаимодействие с контролирующим органом.

3. При избрании меры пресечения в виде домашнего ареста судам необходимо привлекать к участию в судебном заседании собственника жилья, если он проживает там же, где предполагается нахождение подозреваемого или обвиняемого во время домашнего ареста и получить на это его согласие, а также к рассмотрению данного вопроса привлекать представителя лечебного учреждения, в котором проходит курс лечения подозреваемый или обвиняемый и получить его согласие на нахождение подозреваемого или обвиняемого в период домашнего ареста в данном лечебном учреждении. В случае несогласия представителя лечебного учреждения или собственника жилья мера пресечения в виде домашнего ареста по данным адресам не может быть избрана. Если жилое помещение, в котором должен находиться подозреваемый или обвиняемый во время домашнего ареста, расположено за пределами муниципального образования, на территории которого ведется предварительное расследование, домашний арест может быть избран только при условии, что данное обстоятельство не будет препятствовать осуществлению производства по уголовному делу в разумные сроки, в том числе доставлению лица в орган дознания, предварительного следствия или в суд. Если судебное решение об избрании меры пресечения в виде домашнего ареста затрагивает права и законные интересы других лиц, проживающих в то же жилое помещение, они вправе обжаловать его в установленном законом порядке [11].

4. В решении об избрании в качестве меры пресечения домашнего ареста суд должен указать вид и пределы налагаемых на лицо ограничений и (или) запретов. При ограничении выхода за пределы жилого помещения, где подозреваемый или обвиняемый проживает, суду необходимо указать время, в течение которого лицу разрешается находиться вне места исполнения меры пресечения в виде домашнего ареста (например, для посещения учебных занятий), перечислить случаи, в которых лицу разрешено покидать пределы жилого помещения (для прогулки, для посещения учебного заведения) и случаи, в

которых лицу запрещено покидать пределы жилого помещения (например, в ночное время, при проведении массовых мероприятий).

5. Запрещая подозреваемому или обвиняемому общение с определенными лицами или ограничивая его в общении, суд должен указать данные этих лиц. При запрете на пользование средствами связи или ограничении в их использовании суду следует разъяснить подозреваемому, обвиняемому его право на использование телефонной связи для вызова скорой медицинской помощи, сотрудников правоохранительных органов, аварийно-спасательных служб при возникновении чрезвычайной ситуации, а также для общения с контролирующим органом, дознавателем, следователем и необходимость информировать контролирующий орган о каждом таком звонке [10].

6. Для установления запрета на отправку и получение почтово-телеграфных отправлений либо на использование средств связи или ограничения в этом при избрании меры пресечения в виде домашнего ареста не требуется вынесения дополнительного судебного решения по указанным вопросам в порядке, установленном статьей 165 УПК РФ и не распространяется на почтовые переводы денежных средств.

7. При ограничении подозреваемого или обвиняемого в использовании информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» суду следует указать случаи, в которых лицу разрешено использование этой сети (например, для обмена информацией с учебным заведением, в котором подозреваемый, обвиняемый проходит обучение).

Суд не может подвергать подозреваемого или обвиняемого запретам и ограничениям, не предусмотренных частью 7 статьи 107 УПК РФ.

Контроль за подозреваемым, обвиняемым и за соблюдением им наложенных судом запретов, ограничений осуществляется органами по контролю и надзору в сфере исполнения уголовных наказаний в отношении осужденных. В этих целях могут использоваться аудиовизуальные, электронные и иные технические средства, перечень и порядок их применения определяется Правительством РФ. Порядок контроля определяется нормативными правовыми актами, утверждаемыми федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере исполнения уголовных наказаний, совместно с СК РФ, иными федеральными органами исполнительной власти, в состав которых входят органы предварительного следствия, по согласованию с Генеральной прокуратурой РФ (ч. 10 ст. 107 УПК).

Список использованной литературы:

1. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 года
2. Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации от 18 декабря 2001 года № 174-ФЗ
3. Булатов Б.Б. Государственное принуждение в уголовном судопроизводстве. Омск, 2003.
4. Воскобитова Л.А. Уголовный процесс: учебник. М., 2013.
5. Градовский А.Д. Закон и административное распоряжение по русскому праву // Сборник государственных знаний. 1994. Т. 1
6. Иногамова-Хегай Л.В. Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации (постатейный) 2014 г.
7. Комментарий к Уголовно-процессуальному кодексу РФ, Постатейный, Безлепкин Б.Т., 2010

8. Мельников В.Ю. Проблемы применения домашнего ареста как меры пресечения // Журнал российского права. 2007. N 3. С. 72-81.
9. Михлин А. Пути нормализации ситуации в следственных изоляторах // Российская юстиция. 1997. № 1. С. 46
10. "Научно-практический комментарий к Уголовно-процессуальному кодексу Российской Федерации" (постатейный) (под ред. В.М. Лебедева, В.П. Божьева) ("Спарк", 2002)
11. Практика применения уголовно-процессуального кодекса РФ, 6-е издание, под редакцией Председателя Верховного Суда РФ В.М. Лебедева, 2014 г.
12. Сергеев В.И. Комментарий к формам документов Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации. М., 2004
13. Смирнов А.В. Состязательный процесс. М., 2006
14. Смирнов А.В., Калиновский К.Б. Комментарий к Уголовно-процессуальному кодексу Российской Федерации. Постатейный / под общ. ред. А.В. Смирнова. 4-е изд., доп. и перераб. Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».
15. Стецовский Ю.И. Право на свободу и личную неприкосновенность: Нормы и действительность. М., 2000
16. Трунова Л.К. Современные аспекты применения мер пресечения в УПК Российской Федерации // Российский судья. 2002. № 9. С. 23.
17. О практике применения судами мер пресечения в виде заключения под стражу, залога и домашнего ареста: постановление Пленума Верховного Суда РФ от 29 окт. 2009 г. N 22: ред. от 14 июня 2012 г. // Рос. газ. 2009. 11 нояб. N 211 (5035).
18. По делу о проверке конституционности отдельных положений статей 7, 15, 107, 234 и 450 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации, постановление Конституционного Суда РФ от 29 июня 2004 г. N 13-П // Рос. газ. 2004. 7 июля. N 3520.
19. Фойницкий И.Я. Курс уголовного судопроизводства. Т. II. М., 2005
20. Шамсутдинова Р.З. Процессуальные особенности применения меры пресечения в виде домашнего ареста // Вестник Удмуртского ун-та 2013. № 2.

© Ю.В. Кулакова, 2015

УДК 349

Р.М.Латыпов

студент 3 курса Юридического факультета, направления «юриспруденция» Сибайского
Института Башкирского Государственного, Университета г.Сибай

А.Г. Алтыншин

Зам. декана по воспитательной работе, старший преподаватель, член АЮР
Сибайского Института Башкирского, Государственного Университета г.Сибай

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА НАРУШЕНИЯ ВОДНОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА

Статья 130 ВК предусматривает меры административной и уголовной ответственности за нарушение водного законодательства, не конкретизируя их. Лица, виновные в нарушении водного законодательства РФ, несут административную и уголовную ответственность в соответствии с законодательством РФ.

Актуальность данной темы обуславливается тем, что ухудшение состояния водных объектов Российской Федерации в последние годы резко возрастает, отсутствуют современные комплексные исследования института юридической ответственности за совершение водных правонарушений. На практике совершение водных правонарушений сопряжено не только с серьезными последствиями для водных объектов и окружающей среды, потенциальную опасность которых трудно переоценить, но, и влечет большие материальные и финансовые потери, приводит к ущемлению прав граждан. В сложившейся ситуации большое значение имеют меры юридической ответственности и их реализация. И, несмотря на то, что предусмотренная законом юридическая ответственность за водные правонарушения не всегда является эффективным средством их предотвращения, институт юридической ответственности за нарушения водного законодательства выступает одним из наиболее действенных механизмов в борьбе за сохранение водных объектов и обеспечение их рационального использования[1].

Одна из самых главных проблем заключается в определении размеров ущерба, причиненного экологическими правонарушениями. Причинителями вреда по закону являются и юридические и физические лица. Приносить вред имуществу, здоровью граждан может быть и сама окружающая среда: ее стихийные силы, катастрофы (землетрясения, извержения вулканов, селевые потоки, оползни, затопления и др.)[2].

Административная ответственность. Основной мерой административной ответственности является *штраф*. Штрафы за административные правонарушения налагаются должностными лицами Минприроды РФ в пределах их компетенции, установленной законодательством РФ, на должностных лиц и граждан. Забор воды с нарушением планов водопользования, самовольные гидротехнические работы, бесхозяйственное использование воды, нарушение правил ведения первичного учета количества забираемых из водных объектов и сбрасываемых в них вод и определения качества сбрасываемых вод ст. 59 КоАП рассматривает как *нарушение правил водопользования* Административная ответственность в целях охраны водных ресурсов может наступать **по общим статьям** гл. 8. *Уголовная ответственность.* Уголовный кодекс РФ устанавливает ответственность за *загрязнение вод* и за *загрязнение морской среды*.

Так, в соответствии со ст. 250 УК загрязнение, засорение, истощение поверхностных или подземных вод, источников питьевого водоснабжения, либо иное изменение их природных свойств, если эти деяния причинили существенный вред окружающей среде. Такие деяния, повлекшие по неосторожности смерть человека, наказываются лишением свободы на срок от двух до пяти лет. Эта статья УК РФ устанавливает простой и квалифицированные составы преступления, именуемого «загрязнение вод». Составы преступления определяются в зависимости от обстоятельств совершения уголовного правонарушения и наступивших вредных последствий. *Объективная сторона* преступления, предусмотренного ст. 250 УК РФ, охватывает действия или бездействие, выражающиеся в нарушении требований водного законодательства об охране водных объектов[3].

Таким образом, охранительное водное правоотношение является одним из важнейших элементов правового регулирования. Оно возникает на основе охранительных правовых норм в результате совершения противоправного посягательства в области использования и охраны водных объектов, и характеризуется применением мер государственного

принуждения, призванных восстановить порядок нарушенных общественных отношений в рассматриваемой сфере, предупредить совершение новых водных правонарушений, а также обеспечить сохранение водных объектов и их рациональное использование.

Список использованной литературы:

1) Авдеева Е.А. «Специальный правовой режим водоохранных зон водных объектов и зон санитарной охраны источников питьевого водоснабжения» 2005 г.

2) "Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях" от 30.12.2001 N 195-ФЗ (ред. от 05.10.2015).

3) "Уголовный кодекс Российской Федерации" от 13.06.1996 № 63-ФЗ, ст. 250.

© Р.М. Латыпов, А.Г. Алтыншин 2015

УДК 4414

С.С. Малиновская

НИ МГСУ, институт ИЭУИС, 4 курс, 8 группа
Научный руководитель И.М. Лебедев
ст. преподаватель кафедры СППК
г. Москва, Российская Федерация

УСЛОВИЯ АРЕНДНОЙ ПЛАТЫ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СОБСТВЕННОСТИ

В Земельный кодекс были внесены изменения 1 марта 2015 года, в связи с чем предоставление земельных участков, находящихся в государственной и муниципальной собственности участков приобрело новый порядок [1]. Договор аренды земельного участка, находящегося в государственной или муниципальной собственности является основным видом земельных правоотношений [3].

К муниципальной и государственной собственности, кроме земли относятся здания и сооружения, как жилого так и не жилого фонда. Условия в договоре указываются собственником такого имущества при государственной регистрации права и договора аренды недвижимости [6].

Условия арендной платы в договоре аренды недвижимости также устанавливает собственник [7]. Сюда входят: размер арендной платы, порядок внесения ее арендатором, частота расчета, рассматриваются корректировки на арендную плату и случаи ее изменения.

Аренда государственной собственности предусматривает два случая. Это либо сдача земли в аренду с имеющимися объектами строительства на срок 49 лет, при этом не самовольные постройки необходимо будет или приобрести, или арендовать. Либо это сдача земли в аренду под строительство. В данном случае земля может предоставляться с проведением торгов и без проведения. В случае без проведения торгов уполномоченный орган устанавливает и изменяет размер аренды и далее она корректируется по мере изменения кадастровой стоимости земельного участка, размер арендной платы считается

регулируемым [3]. Если земельный участок участвует в аукционе, то размер аренды будет определяться исходя из протокола о результатах проведения торгов, а договор заключен в течение 5 дней после подписания протокола [3].

В случае если договора арендной платы заключен более чем на 5 лет, арендатор может передать свои права и обязанности, следующие из договора третьему лицу на срок заключения договора и при уведомлении собственника земельного участка, если иное не предусмотрено федеральными законами. Условия в договоре не могут быть изменены без согласия арендатора. Досрочное расторжение возможно лишь при серьезном нарушении договора.

Правительство РФ, органы государственной власти субъектов РФ и органы местного самоуправления устанавливают порядок определения арендной платы. При ее уплате уполномоченным органам, налог на добавленную стоимость не взимается. При заключении субаренды выплаты совершаются не уполномоченным органам, а значит, совершается операция по предоставлению услуги, которая облагается НДС.

Определение размера арендной платы регулирует ПП РФ от 16 июля 2009 г. № 582. Это может быть расчет с использованием утвержденных ставок арендной платы Минэкономразвития России или методических литературы по расчету этих ставок. В случае если проводятся торги, то арендная ставка устанавливается по результатам торгов. В основе расчета стоимости аренды при заключении договоров без проведения торгов лежит кадастровая стоимость земельного участка с использованием процентных ставок от 0,01% до 2% в зависимости от назначения строительного объекта. Если арендуется земельный участок с имеющимися объектами строительства, то арендная плата рассчитывается на основании рыночной стоимости земельного участка, умноженной на процентную ставку рефинансирования ЦБ РФ. При этом сторонам не нужно вносить изменения в договор, так как они становятся актуальными с даты вступления нового нормативного акта.

Арендаторы пользуются методами снижения стоимости аренды. Размер арендной платы не должен превышать установленный процент от кадастровой стоимости в соответствии с ПП РФ от 16 июля 2009 г. № 582. Процент зависит от категории земель арендуемого участка.

В соответствии с законом не запрещается определять кадастровую стоимость участка на основании рыночной стоимости. Для этого нужно подать иск о приравнивании кадастровой стоимости рыночной и приобрести отчет об оценке данного земельного участка. Рыночная стоимость обычно дешевле кадастровой, что позволяет арендатору снизить затраты.

Так же играет роль вид разрешенного использования. Если он не соответствует действующей арендной плате, то арендодателю необходимо будет изменить стоимость и выплатить проценты арендатору за неосновательное обогащение.

Такие проценты устанавливаются согласно ст. 395 ГК РФ [2] с рекомендованным калькулятором расчетов задолженности за пользование чужими денежными средствами, установленным Постановлением Пленума Верховного Суда РФ и Пленума ВАС РФ [5].

Список литературы:

1. Федеральный закон от 23 июня 2014 г. N 171-ФЗ "О внесении изменений в Земельный кодекс Российской Федерации и отдельные законодательные акты Российской Федерации". <https://www.consultant.ru>

2. "Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая)" от 30.11.1994 N 51-ФЗ (ред. от 13.07.2015) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.10.2015. <https://www.consultant.ru>

3. "Земельный кодекс Российской Федерации" от 25.10.2001 N 136-ФЗ, <https://www.consultant.ru>

4. Постановление Правительства РФ от 16.07.2009 N 582 (ред. от 30.10.2014) "Об основных принципах определения арендной платы при аренде земельных участков, находящихся в государственной или муниципальной собственности, и о Правилах определения размера арендной платы, а также порядка, условий и сроков внесения арендной платы за земли, находящиеся в собственности Российской Федерации". <https://www.consultant.ru>

5. Постановление Пленума Верховного Суда РФ N 13, Пленума ВАС РФ N 14 от 08.10.1998 (ред. от 04.12.2000) "О практике применения положений Гражданского кодекса Российской Федерации о процентах за пользование чужими денежными средствами" <https://www.consultant.ru>.

6. Чумакова О.В. Практические вопросы государственной регистрации права и договора аренды недвижимости // Право и экономика. 2007. № 11.

7. Чумакова О.В. Условия арендной платы в договоре аренды недвижимости // Вестник Арбитражного суда города Москвы. 2007. № 3.

© С.С. Малиновская, 2015

УДК 347.1

Л.В. Морозов

К. и. н., доцент кафедры гражданского права и процесса
НОУ ВПО «Мордовский гуманитарный институт»
Г. Саранск, Российская Федерация

КОМПЕНСАЦИЯ МОРАЛЬНОГО ВРЕДА В СИСТЕМЕ СПОСОБОВ ЗАЩИТЫ ГРАЖДАНСКИХ ПРАВ

Как следует из п. 2 ст. 2 ГК РФ неотчуждаемые права и свободы человека и другие нематериальные блага не регулируются, а защищаются гражданским законодательством. То есть они могут быть объектом только охранительного правоотношения, возникающего из конфликта неимущественных интересов. Поэтому в случае причинения гражданину физических или нравственных страданий действиями, нарушающими его личные неимущественные права либо посягающими на принадлежащие ему нематериальные блага, возникает новое, относительно самостоятельное право - право на компенсацию морального вреда, которое реализуется в рамках охранительного правоотношения. Этому праву корреспондирует ранее не существовавшая обязанность правонарушителя денежной компенсации указанного вреда.

Часть 2 статьи 45 Конституции РФ предусматривает, что каждый вправе защищать свои права и свободы всеми способами, не запрещенными законом. Из приведенной нормы следует, что одним из элементов реализации права на защиту является выбор способа

защиты нарушенного права, применение которого может привести к выполнению той цели, на которую направлена защита нарушенного права.

Однако когда речь идет о физических или нравственных страданиях, причиненных действиями, нарушающими личные неимущественные права либо посягающими на принадлежащие гражданину нематериальные блага, то восстановление положения, существовавшего до нарушения права, практически невозможно. Поэтому причиненные нравственные или физические страдания компенсируются в денежной форме. Используемый способ защиты гражданских прав состоит в возложении на нарушителя обязанности по выплате потерпевшему денежной компенсации за причиненный неимущественный вред, что обеспечивает восполнение тех потерь, которые понес потерпевший в результате совершенного против него правонарушения. То есть целью применения названного способа защиты будет являться компенсация потерь, вызванных нарушением личного неимущественного права[4, с. 125]. В этой связи наиболее полным и точным, на наш взгляд, является определение, когда под способами защиты гражданских прав понимаются предусмотренные законодательством средства, с помощью которых могут быть достигнуты пресечение, предотвращение, устранение нарушения права, его восстановление и (или) компенсация потерь, вызванных нарушением права. Такая трактовка в наибольшей мере отражает цели, избираемые в каждом конкретном случае для защиты нарушенного права.

С учетом изложенного предлагаем следующее определение способа защиты гражданских прав - это предусмотренная законом материально-правовая мера принуждения, посредством которой производится воздействие на нарушителя гражданских прав и охраняемых законом интересов с целью пресечения, предотвращения, устранения нарушения права, его восстановления и (или) компенсации потерь, вызванных нарушением права. Можно прийти к выводу, что субъективное гражданское право является юридически обеспеченной возможностью управомоченного лица требовать от обязанного лица такого поведения, при котором управомоченное лицо может беспрепятственно удовлетворять свои потребности за счет материальных или духовных благ. [3, с. 119].

Общий перечень способов защиты гражданских прав приведен в ст. 12 ГК РФ, согласно которой защита гражданских прав осуществляется путем: признания права; восстановления положения, существовавшего до нарушения права, и пресечения действий, нарушающих право или создающих угрозу его нарушения; признания оспоримой сделки недействительной и применения последствий ее недействительности, применения последствий недействительности ничтожной сделки; признания недействительным акта государственного органа или органа местного самоуправления; самозащиты права; присуждения к исполнению обязанности в натуре; возмещения убытков; взыскания неустойки; компенсации морального вреда; прекращения или изменения правоотношения; неприменения судом акта государственного органа или органа местного самоуправления, противоречащего закону; иными способами, предусмотренными законом.

В юридической литературе отмечается, что «среди способов защиты гражданских прав, предусмотренных ст. 12 ГК, мерами ответственности могут быть признаны лишь возмещение убытков, взыскание неустойки и компенсация морального вреда; все остальные являются мерами защиты». [1, с. 341].

Относительно исследуемого способа защиты с данным утверждением нельзя не согласиться. Как пишет В. А. Белов, «компенсацией в юридической литературе называют действия, имеющие целью уравновесить имущественную, либо неимущественную потерю (утрату, умаление) посредством уплаты потерпевшему денег в такой сумме, которая позволит потерпевшему пренебречь понесенной потерей» [2, с. 854]. Следовательно, компенсация морального вреда всегда влечет возложение на правонарушителя невыгодных имущественных последствий его поведения, что свидетельствует о возмездно эквивалентном характере данного способа защиты. Таким образом, компенсация морального вреда является мерой гражданско-правовой ответственности. Выступая в этом качестве, компенсация морального вреда представляет собой один из наиболее эффективных способов защиты личных неимущественных прав и нематериальных благ.

Список использованной литературы:

1. Гражданское право: учебник. В 3 т. Т. 1 / Отв. ред. А. П. Сергеев, Ю. К. Толстой. - 6-е изд., перераб. и доп. М.: Проспект. 2011. 741с.
2. Белов В.А. Гражданское право: Общая и Особенная части. М.: АО «Центр ЮрИнфоР», 2012. 954 с.
3. Морозов Л.В. Право юридического лица на деловую репутацию. // НИЦ Социосфера. 2014. № 61. С. 118-120.
4. Морозов Л.В. Деловая репутация юридического лица как объект гражданского права // Актуальные проблемы юридической техники в правотворческой и правоприменительной деятельности. Саранск, 2014. С. 123-127.

©Л.В. Морозов, 2015

УДК 342.4

Н.О. Нешерет – магистр
2-го года обучения Института права
Волгоградского государственного университета,
г. Волгоград, РФ
E-mail: natalie1993-23@mail.ru

ОТРАЖЕНИЕ ПРИНЦИПА СПРАВЕДЛИВОСТИ В КОНСТИТУЦИИ РФ И КОНСТИТУЦИЯХ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

В Конституции слово «справедливость» присутствует только в преамбуле – «чтя память предков, передавших нам... веру в добро и справедливость...». В Конституции нет таких понятий как «справедливость» или «справедливое судебное разбирательство», как нет и единого принципа справедливости.

В этой связи тем более интересно, что несколько сотен определений и постановлений Конституционного Суда содержат прямые апелляции к принципу справедливости. Именно решениями Конституционного Суда РФ был конституционализирован не получивший прямого формально-юридического закрепления в Конституции принцип справедливости

как имеющий универсальный характер и в связи с этим оказывающий регулирующее воздействие на все сферы общественных отношений [1].

Приведем некоторую статистику. 1468 (из 22351) актов (постановлений и определений) КС РФ содержат дефиницию «принцип справедливости». То есть каждый 15 акт, принимаемый КС РФ содержит данное понятие.

Как правило, Конституционный Суд, ссылаясь на принцип справедливости, указывает конкретные статьи Конституции РФ, которые якобы содержат указание на этот принцип. Как правило, в этих случаях Конституционный Суд ссылаясь на ст. 1 и 7, часть 3 ст. 17 Конституции РФ. Между тем ни та, ни другая статьи Основного Закона не содержат никакого упоминания о принципе справедливости [2].

Нужно понимать, что, с одной стороны, если слово «справедливость» не фигурирует в конструкции правовой нормы, это не значит, что она несправедлива, а с другой стороны, если слово «справедливость» присутствует в законе, то он не становится справедливым априори, поскольку требуется также поступательная реализация принципа справедливости в каждой его статье. Поэтому принцип справедливости в законодательстве должен быть выражен как прямо, так и косвенно [3].

Обратимся к зарубежному опыту и выявим, каким образом дефиниции «справедливость» и «принцип справедливости» находят свое отражение в Конституциях других стран.

Ярким примером в данном случае выступает Конституция Испании, где понятие «справедливость» упоминается целых восемь раз! «Испанская нация, желая установить справедливость, свободу и безопасность, а также обеспечить благополучие всех, кто ее составляют, используя свое суверенное право, заявляет о своем стремлении гарантировать демократическое сосуществование в соответствии с Конституцией и законами и на основании справедливого экономического и социального строя» [4]. Более того, в Испании справедливость как основополагающий принцип налогообложения также закрепляется в Конституции. «Каждый участвует в финансировании общественных расходов в соответствии со своими экономическими возможностями посредством справедливой налоговой системы, основанной на принципах равенства и прогрессивного налогообложения, которая ни в коем случае не должна предусматривать конфискацию». Конституция Германии также содержит упоминание дефиниции «справедливость». «Посему немецкий народ признает неприкосновенные и неотчуждаемые права человека в качестве основы всякого человеческого сообщества, мира и справедливости на земле» [5]. Упоминания справедливости есть также в конституциях Болгарии, Италии, Швейцарии, Румынии, Словакии и др. В США многие общие принципы организации государственной власти и политики получили отражение в Декларации независимости 1776 г. Это такие очевидные истины, как равноправие и неотчуждаемость прав человека, "к числу которых принадлежат жизнь, свобода и стремление к счастью", народный суверенитет и представительное правление, "справедливая власть", способствующая "безопасности и счастью народа". Таким образом, можно сделать вывод о том, что в основном конституции европейских стран содержат упоминания о «справедливости». Дефиниция употребляется в качестве государственной цели, ценности или идеала, также ее упоминания связаны с закреплением права на справедливую оплату труда, на справедливое правосудие и на налогообложение.

По нашему мнению, дополнительное закрепление принципа справедливости в Конституции в виде отдельной статьи или части не нужно. Конституционный Суд РФ в полной мере раскрыл его содержание и произвел четкое и логичное толкование Конституции РФ, чего вполне достаточно для того, что говорить в полном смысле о существовании конституционного принципа справедливости. К тому же, бесконечные поправки, вносимые в Конституцию РФ, не добавляют ей авторитета, нам нужно поддерживать стабильность высшего юридического акта страны. Помимо этого, следует помнить о том, что главное – не закрепить принцип справедливости в Конституции РФ, а реализовать его на практике, тем самым подтвердив статус социального государства.

Список использованной литературы

1. Кабышева Е.В. Принцип справедливости в конституционном и уголовном законодательстве России: проблемы взаимовлияния // Конституционное и муниципальное право. - 2011. - № 11. - С. 16.
2. Пресняков М.В. Конституционная концепция принципа справедливости / под ред. Г.Н. Комковой. М.: ДМК Пресс, 2009. – С. 107.
3. Чечельницкий И.В. Принцип справедливости в российском праве // Социально-экономические явления и процессы. - 2014. - № 7. Том 9. – С. 104.
4. Конституция Испании от 27.12.1978 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://worldconstitutions.ru/?p=149> (дата обращения: 01.11.2015).
5. Конституция ФРГ от 23.05.1949 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://worldconstitutions.ru/?p=155> (дата обращения: 01.11.2015)

© Н.О. Нещерет, 2015

УДК 34

И.О. Попов

магистр первого года обучения
Юридического института Белгородского государственного
национального исследовательского университета
г. Белгород, Российская Федерация

ПОНЯТИЕ И ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМЫ ПРАВА

Право, как сложная система, имеет свою определенную структуру и форму. Определяя признаки внутренней формы права, ее системы, различные ученые дают свои дефиниции понятию «системы права», хотя, следует обратить внимание, что довольно сходны между собой. Так, В.С. Нерсисянц под системой права понимает юридико-доктринальную категорию и конструкцию, которая включает в себя нормы права и объединяющие их правовые институты и отрасли права[3, с.430]. Е.Е. Тонков, Г.А. Борисов дают понятию система права такое определение, как исторически сложившаяся, объективно существующую совокупность взаимосвязанных между собой юридических норм, институтов и отраслей, характеризующихся внутренним единством и различием в

соответствии с особенностями регулируемых общественных отношений[5, с.320]. Примерно идентичное дает определение С.А. Комаров, который под системой права понимает исторически сложившаяся, объективно существующая внутренняя структура права, определяемая характером регулируемых общественных отношений[1, с.304]. Хотя ученые и дают индивидуальные определения данной категории, отметим, что дефиниции схожи, что говорит о том, что ученые подразумевают определенный состав признаков, системы права. Рассмотрим данные черты.

1. Ее первичным элементом является норма права, объединяющиеся в более крупные институты, подотрасли и отрасли права.
2. Ее элементы не противоречивы и внутренне согласованы и взаимосвязаны, что придает ее целостность и единство.
3. Она обусловлена социально-экономической, политическими, религиозными, культурными и историческими факторами.
4. Имеет объективный характер, ибо зависит от существующих общественных отношений и не может создаваться по чисто субъективному усмотрению людей[2, с.325].

Характеризуя данные признаки системы права, хотелось бы обратить внимание, на тот факт, что одной из чертой является обусловленность политическим факторам. Так, данная особенность явно прослеживалась в начале прошлого столетия, где доминирующим в теории права сложилась концепция, выраженная В.И. Лениным, который утверждал, что «ничего частного мы не признаем, для нас все в области хозяйства есть публично-правовое, а не частное»[1, с.305]. С проведением национализации, которая привела к исчезновению института частной собственности и изменению покоящихся на них общественных отношений. Деление системы права на подсистемы публичного и частного права стал утрачивать свой первоначальный смысл. Налицо явно прослеживается политическая конъюнктура, благодаря которой система права стала претерпевать определенные корректировки в сторону расширения публичного права и ущемления частного, хотя следует указать, что полностью данная подсистема так и не смогла исчезнуть в системе советского права, что указывает на объективный характер системы, так как зависит от общественных отношений, и создается не независимо от усмотрения людей. Ученые, выделяя данный признак, указывают, что не смотря на различные политические ситуации, система права имеет определенную структуру, которая не независимо от воли людей, религиозных и иных факторов не влияют на структуру права.

Однако, рассматривая и анализируя черты, которые были даны С.А. Комаровым, хотелось бы указать, что на наш взгляд так же к признакам системы права можно отнести – наличие многоуровневой структуры. Так система права, как упоминалось ранее, подразделяется на две основные подсистемы – подсистемы публичного и частного права. Далее они подразделяются уже на отрасли, институты, подинституты и нормы права. Также можно выделить такой признак системы права, как взаимодействие элементов ее структуры. Обратим внимание на тот факт, что все элементы системы права взаимодействуют друг с другом.

Следует указать, что система права, как любая система характеризуется двумя основными компонентами: структурой и обособлением самостоятельных элементов и их взаимодействием. Структура – устойчивая единство элементов, закон связи элементов, выражающий упорядоченность, устойчивость отношений; она образует сохранность

целостности, образует ее каркас. При этом единство элементов предполагает их взаимодействие, является способом существования системы[1, с.304].

Обратим внимание, что в юридической литературе также фигурирует понятие правовая система. Следует указать, что данные созвучные понятия не являются тождественно равными. Так правовая система – исторически сложившаяся совокупность норм, правотворчества и государственного принуждения, призванные обеспечить надлежащее функционирование и совершенствования действующих норм права. В свою очередь, система права является внутренней структурой права, образуемая связью норм, институтов, отраслей, разделов, которая обеспечивает целостность и регулятивные свойства права[4, с.83]. Из анализа определений двух данных понятий следует, что правовая система по своему содержанию «шире» понятия система права и соотносятся как общее и частное. Следует указать, что элементами системы права являются: правовая норма, отрасль права, институт и субинститут права. Однако, в правовую систему входит право и его источники, акты применения норм права и правоотношения, права и свободы граждан. Хотелось бы отметить, что об элементарном структурном составе правовой системы является дискуссионным. Так, по мнению Н.И. Матузова, правовую систему общества образуют: право как совокупность создаваемых и охраняемых государством норм; законодательство; правовые учреждения, осуществляющую правовую политику государства; судебная и иная юридическая практика; правореализационный процесс; права, свободы и обязанности граждан; правоотношения; законность и правопорядок; правовая идеология; субъекты права; систематизирующие связи, обеспечивающие единство, целостность и стабильность системы; иные правовые явления[4, с.8].

Однако считаем, что элементы, указанные Н.И. Матузовым подвергаются некоторой критике. Считаем, что в правовую систему входят право, как целостная система, законодательство, правовая идеология и судебная и юридическая практика. В обосновании своей точки зрения хотелось бы привести такие довода, как логическое толкование понятия правовой системы, приведенной ранее. По нашему мнению, такие элементы правовой системы, которые были приведены Н.И. Матузовым, как правовые учреждения, осуществляющие правовую политику государства является неприемлемым. В основу своего высказывания, хотелось бы указать, что данный элемент входит уже в ранее перечисленные ученым элементы, в частности в законодательство, так как данные учреждения должны быть учреждены на основании закона. Так же такой элемент, как субъекты права, является излишним в приведенной характеристике, так как субъекты права являются структурным элементом правоотношения, которые уже были выделены отдельным элементом правовой системы.

Таким образом, подводя итог, отметим, что под системой права понимается исторически сложившаяся, объективно существующая совокупность взаимосвязанных между собой юридических норм, институтов и отраслей, характеризующихся внутренним единством и различием в соответствии с особенностями регулируемых общественных отношений. Данная система имеет свое строение, элементы которой взаимосвязаны и взаимодействуют между собой.

Список использованной литературы.

1. Комаров С.А. Общая теория государства и права. СПб, Питер. – 2002. - 512 с.

2. Комаров С.А., Малько А.В. Теория государства и права. М.: Издательская группа НОРМА – ИНФРА, 1999 – 415 с.
3. Нерсесянц В.С. Общая теория государства и права. – М.: Норма, 2004. – 552 с.
4. Синюков В.Н., Григорьев Ф.А. – Правовая система: Вопросы правореализации. – Саратов: СВШ МВД РФ, 1995. – 156 с.
5. Смоленский М.Б., Мархгейм М.В., Тонков Е.Е., Борисов Г.А. Теория государства и права. – Ростов н/Д: Феникс, 2009. - 445 с.

© И.О. Попов, 2015.

УДК 342.4

К.В. Рижская

Преподаватель истории

ГПОУ РК «Колледж искусств Республики Коми»

Г. Сыктывкар, Российская Федерация

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ПРАВА - ВАЖНАЯ ГРАНЬ ПРАВОВОГО ГОСУДАРСТВА

Современное конституционное право - это отрасль права, которая закрепляет основные принципы демократии и организации власти. Именно это порождает острую борьбу различных политических сил вокруг Конституции, законов, судебных решений и других правовых актов, составляющих источники конституционного права [4, 15 с.]. Разобраться в этой борьбе - значит понять, кто ведет страну по пути прогресса, а кто тянет назад. Глубокое изучение конституционного права, таким образом, позволит "войти в политику" и почувствовать дыхание истории.

Едва ли не самым трудным в наше время является слежение за быстро меняющимся законодательством в области конституционного права. Такие изменения можно проследить и в тех статьях Конституции, где закреплены основные права и свободы человека в области социально-экономических и культурных взаимоотношений между гражданами, а также гражданами и государством [6].

Экономические, социальные и культурные права и свободы имеют важнейшее значение для жизни человека. Конституция РФ дает новые трактовки многих прав и свобод, входящих в эту группу, отражая проводимые в стране реформы, прежде всего экономические. В своей совокупности эта группа прав обеспечивает свободу человека в экономической, социальной и культурной сферах и дает ему возможность защитить свои жизненные потребности. В вопросах жизнеобеспечения большинство людей не могут положиться только на свои силы. Сохраняя свободу, они в то же время зависят от других людей, интересы которых часто совсем иные. Поэтому в интересах общества возникает необходимость защиты жизненных прав человека от экономического произвола и социальной несправедливости, а также - дать ему силы для духовного развития и проявления своих способностей.

По своему юридическому содержанию данные права не одинаковы. Некоторые (например, право частной собственности), по существу, являются бесспорными правами прямого действия, другие (право на отдых или на социальное обеспечение) представляют собой субъективные права, конкретное содержание которых вытекает из действующего отраслевого законодательства, третьи (право на труд, право на жилище и др.) порождают для государства только общую обязанность проводить политику содействия в их реализации [3]. Различия в юридическом содержании порождают различную степень массовости пользования этими правами - те из них, которые лучше обеспечены, проявляют свое жизненное значение, а другие остаются на бумаге. Важная особенность этой группы прав состоит в том, что они закрепляются за каждым человеком, т.е. не зависят от гражданства их субъектов [2, 54 с.].

В экономических, социальных и культурных правах раскрывается важная грань социального правового государства. Оно не может и не должно раздавать всем гражданам правовые, материальные и духовные блага, но обязано обеспечить им возможность защищать свое право на достойную жизнь [7]. Однако для этого надо разумно ограничить свободу других. Если государство не сделает этого, то общество будет постоянно раздираться острыми социальными противоречиями и в конце концов погибнет.

Данная группа прав неотделима от личных и политических прав, поскольку все права и свободы взаимосвязаны и составляют единый правовой статус человека и гражданина. В то же время защищенность этих прав по своей юридической силе не может быть такой же, так как в обществе с рыночной экономикой механизм распределения благ находится не только в руках государства. Отсюда вытекает, что прямое действие этих прав объективно оказывается весьма относительным, ибо ни один суд не примет гражданский иск о реализации такого права только на основе его конституционного закрепления [5]. Причина, на мой взгляд, достаточно ясна: отсутствует конкретный ответчик, так как данное право не порождает ни для каких лиц каких - либо прямых обязанностей. Получается, что экономические, социальные и культурные права являются не столько юридическими нормами, сколько стандартом, к которому должно стремиться государство в своей политике. США, например, официально поддерживает позиции, согласно которой рассматриваемые права являются пожеланиями, а не обязанностью.

Такой подход проявился при принятии в ООН Международных пактов о правах человека. Если положения Пакта о гражданских правах подлежат применению немедленно и без оговорок, то Пакт об экономических, социальных и культурных правах обязывает государства "принять в максимальных пределах имеющихся ресурсов меры к тому, чтобы обеспечить постепенное полное осуществление признаваемых в Пакте прав" [1, ч.1 ст.2]. Следовательно, реализация прав ставится в зависимость от материальных возможностей государства и к тому же обеспечивается постепенно. Сохраняются различия в механизме имплементации этой группы прав по сравнению с гражданскими и политическими правами - Комитет по правам человека обладает большими возможностями контроля за обеспечением гражданских и политических прав, чем Комитет по второй группе прав.

В своем развитии многие нормы конституционного права достигли действительно большого прогресса при формировании истинно демократического государства. Это не значит, что конституционный строй России "списан" с западных моделей, но, безусловно, он учитывает все лучшее, что накопила за столетия демократическая мысль. У России свой,

неповторимый путь в истории, но этот путь, при всей его специфике, не должен вырывать наше Отечество из мирового сообщества.

Список использованной литературы:

1. М.В. Баглай Конституционное право Российской Федерации. 6-е изд., изм. и доп. — М.: Норма, 2007. 784 с.
2. Бархатова Е.Ю. Комментарий к Конституции Российской Федерации. - "Проспект", 2010 г.
3. Гражданский кодекс Российской Федерации. <http://www.zakonrf.info/gk/>
4. Иванец Г.И., Калинин И.В., Червонюк В.И. Конституционное право России: энциклопедический словарь / Под общей ред. В.И. Червонюка. — М.: Юрид. лит., 2002. — 432 с.
5. Кодекс законов о труде Российской Федерации. <http://www.consultant.ru/popular/kzot/>
6. Конституция Российской Федерации. <http://legalacts.ru/doc/Konstitucija-RF/>
7. <http://www.szrf.ru/oglavlenie.phtml?nb=edition06&year=1993>

© К.В. Рицкая, 2015

УДК 347.2/3

А.С. Руденко

студент 4 курса юридического факультета ЮЗГУ
г. Курск, Российская Федерация

Д.Ю. Кряженевский

студент 4 курса юридического факультета ЮЗГУ
г. Курск, Российская Федерация

Ю.В. Комаревцев

студент 4 курса юридического факультета ЮЗГУ
г. Курск, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМНЫХ МОМЕНТАХ ИНСТИТУТА ПРИБРЕТАТЕЛЬНОЙ ДАВНОСТИ

ГК РФ ст. 234 среди оснований приобретения права собственности называет приобретательную давность. Приобретательная давность возникает, когда лицо, не являющееся собственником имущества, но добросовестно, открыто и непрерывно владеющее недвижимым имуществом в течение 15 лет либо иным имуществом в течение 5 лет, приобретает право собственности. Приобретательная давность становится основанием возникновения права там, где отсутствует возможность мгновенного добросовестного приобретения на основании видимости права, и подчиняется более сложным условиям.

Возникают проблемы о титульности владения. Соблюдение владельцем законности (титула) владения является условием приобретательной давности добросовестным приобретателем, не подозревавшим о том или ином пороке совершенной им сделки. Заблуждения о смысле ст. 234 ГК РФ происходят от непонимания того, что

добросовестность (титульность) возможна лишь у приобретателя по сделке. Получивший защиту от виндикации добросовестный приобретатель не становится собственником в отсутствие прямого указания закона, а продолжает владеть без титула и, чтобы стать собственником, нуждается в приобретательной давности. Однако не все согласны с таким мнением, разграничивая институты приобретательной давности и добросовестного приобретения по способу получения вещи, по характеру отношения к вещи и по характеру защиты. В то время как добросовестный приобретатель получает вещь от конкретного лица, давностный владелец зачастую не знает действительного собственника и получает господство над чужой вещью путем завладения в отсутствие собственника. Фигура добросовестного приобретателя появляется лишь тогда, когда выявлен факт отчуждения вещи неуправомоченным лицом и факт незнания этого обстоятельства покупателем. Приобретатель вещи защищен от бывшего собственника своей добросовестностью, возмездностью сделки, за исключением случаев, когда вещь вышла из владения собственника помимо воли последнего. Добросовестный владелец лишен какого-либо способа защиты против собственника в период действия срока исковой давности. Владение - длительный процесс, а приобретение является мгновенным временным моментом. Пологаем, что отсутствие титула в качестве основания приобретения владения не должно рассматриваться как невозможность применения ст. 234 ГК РФ.

Стоит упомянуть о следующей проблеме: в рамках соотношения институтов приобретательной давности и самовольной постройки представляет интерес вопрос о том, насколько возможность приобретения права собственности на самовольную постройку в силу приобретательной давности соответствует изменениям в ГК РФ. [1] С одной стороны, появление подобной концепции соотносится с целью реализации в российском гражданском обороте концепции "единого объекта" и расширения возможностей для легализации строений, являющихся самовольными лишь по формальным основаниям, в тех случаях, когда у фактического владельца такой недвижимости есть вещное право на земельный участок, а срок исковой давности о сносе строения истек. Однако, с другой стороны, распространение приобретательной давности на незаконные объекты гражданского права принципу, согласно которому никто не вправе извлекать преимущества из своего незаконного или недобросовестного поведения. Из-за отсутствия прежнего собственника самовольной постройки право собственности на нее в силу приобретательной давности может возникнуть только на основании решения суда об установлении факта добросовестного, открытого и непрерывного владения имуществом в течение срока приобретательной давности. Условием рассмотрения требования об установлении данного факта является отсутствие спора о праве в отношении самовольного строения. При наличии возражений уполномоченных органов или третьих лиц заявление об установлении факта, имеющего юридическое значение, подлежит оставлению без рассмотрения. Следующая проблема, которая вызывает трудности, вытекающая из факта ликвидации юридического лица в связи с несостоятельностью, ликвидацией по различным правовым основаниям. [2] Представим, что ликвидируемое юридическое лицо (коммерческая организация) владело зданием на основании п. 1 ст. 234 ГК РФ в течение 14 лет. Право собственности на это здание за юридическим лицом не оформлено, 15-летний срок еще не наступил. Полагаем, что прежде всего следует определиться с этим зданием как объектом гражданских прав. Поскольку на здание не возникло право собственности юридического лица, то оно является

необоротоспособным объектом гражданских прав. Но в силу п. 2 ст. 129 ГК РФ необоротоспособные объекты должны быть прямо указаны в законе. Но в законе в отношении судьбы имущества, владение которым осуществлялось для давности ликвидируемой организацией, ничего не оговорено. Следовательно, необходимо внести дополнение в ГК РФ. Например, вариант: "При ликвидации юридического лица, если собственник имущества отыщется, имущество, которым владеет по давности юридическое лицо, передается собственнику. Если собственник неизвестен, то имущество передается муниципальному образованию".

Список использованной литературы

1. Петухова А.В. Давность владения как способ приобретения права собственности на самовольную постройку // Юрист. 2012. № 12. С. 24 - 29.
 2. Уруков В.Н. О приобретательной давности // Право и экономика. 2009. № 7. С. 21 – 23
- © А.С. Руденко, Д.Ю. Кряженевский, Ю.В. Комаревцев, 2015

УДК 349.6

М. С. Садырова

Студентка 3 курса

Институт юстиции

ФГБОУ ВПО «Саратовская государственная юридическая академия»

г. Саратов, Российская Федерация

ПРОБЛЕМА ВЫРУБКИ ЛЕСОВ: ПУТИ РЕШЕНИЯ

Землю, по которой мы каждый день ходим, называют зеленой планетой. Почему зеленой? Так как только на планете земля существует жизнь во всем ее разнообразии и великолепии – в горах, озерах, морях, лесах и т.д. Но самым главным элементом зеленой планеты, являются леса. Они помогают в добычи пищи, укрывают от врагов и щедро делятся своими дарами. Лес является составной частью природной среды, важнейшим элементом глобального экологического значения, состоящим из совокупности земли, деревьев, древесно-кустарниковой растительности и иных ее видов, микроорганизмов, других компонентов природы, в своем развитии биологически взаимосвязанных и влияющих на окружающую среду [1, с. 40]. Леса восстанавливают атмосферу, поддерживают биологическое разнообразие растительного и животного мира, а также создают условия для удовлетворения как материальных, так и культурных потребностей человека. В соответствии с частью 1 статьи 101 Земельного кодекса РФ, к землям лесного фонда относятся лесные земли (земли покрытые лесной растительностью и не покрытые ею, но предназначенные для ее восстановления, - вырубки, гари, редины, прогалины и др.) и предназначенные для ведения лесного хозяйства нелесные земли (просеки, дороги, болота и др.) [2, с. 35]. Из всех существующих экосистем, именно леса подверглись жестокому обращению со стороны человека, их вырубали, сжигали, выкорчевывали под пашни и строительные участки. Со временем большое количество лесного массива начало угасать и сокращаться, путем уничтожения. Возникла проблема вырубки лесов. Но в нашей стране

еще есть нетронутые территории, например тайга, где сохранились ценные высокопродуктивные виды лесов и встречается много редких видов флоры и фауны. Такие места называются - мало нарушенные лесные территории. Этим термином поясняют крупные массивы лесов, болот и перелесков, подвергшихся минимальному воздействию цивилизации. На данный момент с Российскими лесами сложилась крайне плачевная ситуация, в скором времени мы можем лишиться последних островков зеленой природы там, где она жизненно необходима. На сайте главного информационно-аналитического центра МВД России [4] периодически публикуются сведения о фактах пресечения незаконной вырубке лесов. Так, например, 14 декабря 2014 года была опубликована информация о том, что сотрудниками полиции Канского района Красноярского края выявлены факты несанкционированной рубки леса. В совершении преступления подозревается 51-летний директор деревообрабатывающей организации. Полицейские выяснили, что в соответствии с разрешающими документами его предприятие могло осуществлять лишь обработку леса определенного типа. Однако по указанию директора рабочие рубили древесину различных пород на территории Северного участкового лесничества. Ущерб, нанесенный лесному фонду, составил более полумиллиона рублей. По факту вырубки леса возбуждено уголовное дело.

В целях борьбы с незаконной вырубкой лесов, ежегодно проводятся мероприятия под кодовым названием: «Операция «Лес» [5]. Так, в мае 2013 года в ходе такой операции в Борисовском районе Белгородской области сотрудниками полиции был выявлен факт незаконной рубки лесных насаждений. Белгородская область относится к регионам, где законом запрещена лесозаготовительная деятельность. Сотрудники природоохранных органов совместно с полицейскими, патрулируя территории защитной железнодорожной полосы, обнаружили несколько десятков пней и большое количество опилок от спиленных деревьев. Найденные следы позволили выявить путем отставшего следа волочения частного домовладельца, во дворе которого были обнаружены пиломатериалы, заготовительный материал и собственно сами заготовители деревянной продукции. Ущерб, причиненный государству, данным преступлением составил более 500 тысяч рублей. По факту незаконной рубки лесных насаждений, совершенной в особо крупном размере, группой лиц по предварительному сговору в отношении задержанных жителей Борисовского района следственным отделением районного ОМВД было возбуждено уголовное дело по части 3 статьи 260 УК РФ. Напомним, что санкция данной статьи Уголовного Кодекса предусматривает наказание за незаконную рубку леса в виде лишения свободы на срок до 6 лет, а так же штраф в размере от пятисот тысяч до одного миллиона рублей. История много знает примеров, где неразумная, губительная вырубка лесов, варварское истощение природных ресурсов превращало живой уголок в безжизненную пустыню. Особо губительным последствием вырубки лесов является эрозия почв, которая широко распространилась по всему земному шару и стала главной проблемой сельского хозяйства.

Вырубки леса присущи следующие последствия: [3, с. 69]

1) Среда обитания жителей леса разрушается, что может привести к полному исчезновению определенных видов, пород, особей (животных, грибов, лишайников, трав).

2) Леса своими массивными корнями удерживают верхний плодородный слой почвы. Без корневой поддержки деревьев и лесным насаждений почву может унести ветром (получится пустыня) или водой (получатся овраги).

3) Лес с поверхности своих листьев испаряет очень много воды. Если убрать лес, то влажность воздуха в данной местности уменьшится, а влажность почвы увеличится (может образоваться болото).

Таким образом, последствия вырубки необратимы. Ущерб, наносимый природе, носит губительный характер. Поэтому, для решения этой проблемы законодательно необходимо поднять штрафную ответственность за незаконную вырубку леса, так как на данный момент согласно статье 260 Уголовного кодекса Российской Федерации лицо наказываются штрафом в размере до пятистот тысяч рублей, что не соответствует реальному обороту деревянной продукции. То есть прибыль лиц, осуществляющие незаконную вырубку леса, и в последующим реализующие его, значительно превышает пятистот тысяч рублей. Также необходимо увеличить количество выездных не плановых проверок на места наиболее благоприятные для незаконной вырубки леса, проводит экспертизы на состояние лесного саженца. Повысить ответственность лиц, которые осуществляют лесной контроль. Законодательно установить обязательность лиц, которые взяли в аренду большие участки леса под вырубку, осуществлять высаживание саженцев.

Список использованной литературы:

1. М.И. Лебедева, И.М. Анкудимова Экология// Изд-во Тамбовский гос. тех. университет (ТГТУ) 2002 г.- С. 40-42.
 2. Наумова Ю. Использование лесного законодательства /Ю.Наумова // Законность - 2006.-№8.- С.35-37.
 3. Гладкий Ю.Н. Дайте планете шанс! / Ю.Н.Гладкий, С.Б.Лавров. - М.: Просвещение, 1995. – С. 69.
 4. См.: URL: <https://mvd.ru/folder/101762> (дата обращения 10 октября 2015 г).
 5. См.: URL: <http://mediatron.ru/press-release-25915.html> (дата обращения 10 октября 2015 г).
- © М. С. Садырова, 2015

УДК 35.077.1

М.В. Тодика, к.и.н., доцент, Научно-образовательный центр
«Управление документацией в организации»
Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина
Г. Сыктывкар, Российская Федерация
Е.И. Широкова, Научно-образовательный центр
«Управление документацией в организации»
Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина
г. Сыктывкар, Российская Федерация

К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЛОКАЛЬНЫХ НОРМАТИВНЫХ АКТОВ

Для эффективной организации деятельности любой организации, в том числе высшего учебного заведения, необходим упорядоченный комплекс локальных нормативных актов по различным видам и направлениям деятельности. Кроме того, локальные нормативные акты являются предметом тщательного изучения экспертами при проведении проверок

контролирующих и надзорных органов в сфере образования, наличие и качество этих документов свидетельствуют о качестве осуществления основной деятельности. В связи с этим вопросы разработки и применения локальных нормативных документов в деятельности вуза требует тщательного изучения [1, с.11].

Практически значимым является сам механизм разработки локальных актов: он должен соотноситься с соответствующим нормативным правовым актом высшего уровня, так называемым «ведомственным» документом и отражать специфику конкретной организации. Однако ведомственные нормативные правовые акты часто некачественны, «неудачны по назначению и нецелесообразны по действию, поскольку в них актуализируются все известные проблемы документного текста: от адекватности применяемых терминов, логичности структурирования до достижения коммуникативной цели»[2,с.159]. Тем не менее очевидно, что такая ситуация требует оптимального решения. Приведем некоторые рекомендации для работы с внутренними документами, основанные на опыте работы в Сыктывкарском государственном университете.

Напомним, что в настоящее время проектирование локальных актов –постоянный процесс, обусловленный постоянно меняющимся законодательством, в том числе в области образования. Активизируется работа с внутренними документами и в период реорганизации. Так произошло и в Сыктывкарском государственном университете: в 2013 году произошло объединение («слияние») двух вузов Республики Коми – Сыктывкарского государственного университета (далее – университет) и Коми республиканского педагогического института. Безусловно, это неизбежно привело к необходимости актуализации локальной нормативной базы и не только по образовательной деятельности.

Работа по данному направлению была начата в созданном в университете Научно-образовательном центре «Управление документацией в организации», сотрудники которого – документоведы и лингвисты – имеют большой опыт работы по осуществлению аудита управленческой документации в организациях, проведению экспертиз текстов документов и др.

Сотрудниками центра был инициирован проект Положения о локальном нормативном акте университета как базового документа, в котором закреплены основные требования к проектированию любого локального акта. Так, в положении представлена четкая структура текста локального нормативного акта, приведены наименования предполагаемых разделов, подразделов; здесь детализированы отдельные процедуры, подлежащие регламентации; наконец, приводятся конкретные примеры унификации текстов.

С нашей точки зрения, такой документ необходим любой организации. В нем особое внимание необходимо уделить документированию обязательных процедур, таких как, внутреннее согласование проекта, утверждение, регистрация, рассылка и опубликование. При регламентации данных процессов важно учитывать специфику работы с документами; например, в университете для оптимизации некоторых процедур (рассылки, опубликования) используются автоматизированные системы «1С Документооборот 8 ПРОФ», Microsoft Office 365, но по объективным (техническим, технологическим и кадровым) причинам данные системы в настоящее время не могут заменить работу с документами на традиционных носителях. При разработке проекта Положения о локальном нормативном акте специальное внимание необходимо уделить процедуре внесения изменений (дополнений) в тексты документов. С этой целью нами был разработан

целый раздел с исчерпывающими примерами и формулировками, которые могут быть использованы не только при работе с любыми локальными актами, в том числе с распорядительными документами.

Поскольку разработчиками локальных нормативных актов являются специалисты в разных областях деятельности, часто не обладающие базовыми умениями оформления документа, Положение о локальном нормативном акте должно регламентировать и процесс создания документа на машинном носителе, а именно: размеры полей, использование шрифтов, допустимые типы выделений информации в тексте и др.; данные требования позволяют в том числе унифицировать форму документов.

При работе с документами в крупных вузах с территориально удаленными структурными подразделениями необходимо спроектировать процесс внутреннего согласования (визирования) проектов локальных нормативных актов. Добавим, что отсутствие закрепленных правил в данном случае приводит к нарушению сроков работы с документом. Разрешить данный вопрос, с нашей точки зрения, может график визирования локальных актов, в котором должно быть жестко закреплено: кто может являться инициатором документа, кто входит в круг должностных лиц, визирующих проект документа, наконец, в какие сроки (это особенно важно!) должно происходить визирование документа.

Как показывает наша практика, в большинстве случаев при проектировании локальных актов необходимы экспертные работы, а именно: правовая, документоведческая и лингвистическая экспертизы. При этом важна последовательность данных видов работ. Так, проект документа в первую очередь подвергается правовой экспертизе, цель которой – провести проверку его соответствия законодательству и иным локальным актам университета. Заметим, что нередко необходимость в новом документе не подтверждается, поскольку несколько нормативных положений можно включить в виде изменений (дополнений) в текст уже действующего локального акта.

При положительных результатах правовой экспертизы проект документа поступает в НОЦ «Управление документацией в организации» для проведения документоведческой и лингвистической экспертиз: с документоведческой позиции проект документа должен соответствовать установленным в университете правилам определения вида документа, структуре и иным требованиям, регламентированным главным образом в Положении о локальном нормативном акте, а также правилам оформления документа, закрепленным в специальных документах университета, в том числе в Инструкции по делопроизводству; с лингвистической позиции текст документа должен соответствовать требованиям официально-делового стиля русского языка, виду документа и соотноситься с текстами вышестоящих документов.

Важно указать, что только тщательная работа с проектом документа позволяет достичь главной цели – сделать его действительно «работающим», а в ходе экспертных работ можно найти оптимальные средства, в том числе языковые, которые позволяют избежать повтора неадекватных средств, использованных в ведомственном акте.

Итак, наш опыт показывает, что для эффективного управления документами в целом и налаженного делопроизводства в частности, необходима жесткая регламентация документирования всех этапов жизненного цикла локального акта, с обязательным установлением сроков для делопроизводственных процедур. На наш взгляд, для того,

чтобы упорядочить и оптимизировать эту систему, необходимо профессиональное сотрудничество документоведов, лингвистов и юристов.

Список использованной литературы:

1. Селезнева А.Х. Локальное нормотворчество в вузе // Юрист вуза. - №11. – 2013. – С. 11-21.
2. Кушнир О.Н. О взаимообусловленности текстов ведомственных правовых актов и внутренних документов организации // Деловой и публицистический стили в истории русского языка и культуры: сборник докладов II Международной научной конференции (17-20 июня 2015 г., г. Петрозаводск) / отв. ред. З.К. Тарланов. – Петрозаводск: Издательство ПетрГУ, 2015. С. 158-163

© М.В. Тодика, 2016

Е.И. Широкова, 2016

УДК 347

И.А. Усенков

Волгоградский государственный университет
г. Волгоград, Российская Федерация

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИНСТИТУТА ОСПОРИМЫХ И НИЧТОЖНЫХ СДЕЛОК

Статья 168 Гражданского кодекса РФ служит законодательной основой для разграничения сделок на ничтожные и оспоримые, такое деление является традиционным[3, С.27]. Однако данные нормы прошли долгий путь развития в зарубежном и российском законодательстве, рассмотрим указанные институты в ретроспективе.

Восходит история данного феномена к Римскому праву, в котором по сути разграничения недействительных сделок на ничтожные и оспоримые не существовало, сделка признавалась несуществующей вследствие несоблюдения ее формы, если же форма была соблюдена, то никакие пороки не могли отменить договор. Но все же не всегда последствия формально верных сделок были незыблемы, если в сделке участвовали лица, нуждавшиеся в защите (незамужние женщины, старики...) либо лица, которые вследствие обмана, угрозы или ошибки не могли выразить свою волю на заключение сделки, могла быть применена реституция: отмена всех неблагоприятных последствий для такого лица, которая, впрочем, отнюдь не значила недействительности всего договора.

Однако со временем произошло существенное смешение двух данных видов: к несуществующим договорам стали относить и нарушающие закон, и совершенные недееспособными, что в конечном итоге привело к тому, что реституция стала применяться и к сделкам несуществующим, что противоречило их сути. Такое положение вещей и привело к выделению сделок оспоримых: как тех, которые существуют, но в судебном или административном порядке могут быть лишены юридических последствий. Таким образом, именно действительность сделок может быть положена в основу их разграничения в

римском праве: ничтожная сделка, как произошедшая от несуществующей, не порождает никаких последствий с момента ее возникновения, оспоримая же сделка действительна. Основные черты таких сделок в римском праве мы можем наблюдать и по сей день:

1. Они действительны до момента оспаривания
2. Право оспаривания принадлежит только заинтересованным лицам
3. Оспаривание производилось в административном либо судебном порядке
4. Последствия после оспаривания прекращались только для заинтересованных лиц[1, С.72].

Долгий путь прошел институт недействительных сделок и в отечественном гражданском праве. В Российской Империи в цивилистике выделялись два основных вида недействительных сделок: абсолютно недействительные и недействительные относительно. Однако изучение данного вопроса в дореволюционной России было не слишком активным, и все же некоторая дискуссия наблюдалась уже тогда: часть ученых утверждали, что к данному понятию вообще неприменимо название «сделка», поскольку если она ни к чему не ведет, то должно рассматриваться как безразлично по своей сути явление, и предлагали ввести разграничение сделок-актов, представляющих собой волеизъявление, и сделок-эффектов (последствий акта), которые как раз и могли быть недействительными.

В советской науке дискуссия относительно правомерности сделки продолжилась: одни ученые стояли на том, что все без исключения сделки обладают сделочной природой, т.е. неправомерность сделки определяет лишь ее последствия, но не влияет на саму сделку как юридический факт; другие признавали правомерность сделки основополагающим и предлагали относить недействительные сделки к неправомерным (такое мнение преобладает и сегодня), третьи, занимая компромиссную нишу, наделяли недействительные сделки свойством неправомерности, но не отказывали им в сделочной природе[2, С.119]. Еще одной темой для дискуссии в среде советских ученых был спор о дефинициях и категориях недействительных сделок: перелагались самые разные варианты от дореволюционной традиции деления на относительно и абсолютно недействительные до введения понятия волеизъявления, от действительности которого зависит статус: «сделка» либо «не сделка».

В советской науке было достаточно распространено разделение сделок на ничтожные и оспоримые по критерию методу их признания недействительными: по иску лица либо без него. В современной литературе такая точка зрения подвергается жесткой критике: крайне неверно руководствоваться здесь таким субъективным фактором, сам вид ничтожной сделки никак не зависит от ее последующего признания ничтожной или же оспоримой[2, С.120].

Таким образом, можно сделать вывод, что Гражданский Кодекс Российской Федерации отразил наиболее традиционное представление о классификации сделок, консервативно разделив их на оспоримые и ничтожные. В основу такого деления положена возможность порождения сделкой правовых последствий: то есть оспоримая сделка становится недействительной с момента признания ее таковой судом, до этого порождая последствия, на которые была направлена, ничтожная изначально таких последствий порождать не может, становясь недействительной независимо от признания ее таковой судом.

Список использованной литературы.

1. Габоев Б.Х. «Проблема классификации недействительных сделок на ничтожные и оспоримые»//Бизнес в законе. - 2010. - №3. –С.71-73.
2. Парамонова А.Е. «Порочные сделки: понятие и виды»//Юридическая наука. - 2014. - №4. –С.119-122.
3. Кагальницкова Н.В. «Отдельные аспекты модернизации критериев оспоримых и ничтожных сделок в реформированном ГК РФ»/Н.В. Кагальницкова//Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 5: Юриспруденция. - 2013. - №4. – С.27-31.

© И.А. Усенков, 2015

МЕТОДИКА РАБОТЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ТВОРЧЕСКИХ ГРУППАХ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

В основе Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования лежит системно-деятельностный подход, концептуально базирующийся на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям [2]. Основу концепции деятельностного подхода к обучению составляет положение: усвоение содержания обучения и развитие ученика происходит в процессе его собственной деятельности. Задачей современной начальной школы становится не «снабдить» учащихся багажом знаний, а привить умения, позволяющие им самостоятельно добывать информацию и активно включаться в творческую, исследовательскую деятельность. В связи с этим актуальным становится внедрение в процесс обучения технологии групповой работы, которые способствуют формированию и развитию у учащихся умения учиться, учиться творчески и самостоятельно [2]. Преимущества групповой формы учебной работы в следующем:

1. При работе в малых группах, при совместной деятельности ученики выясняют друг у друга все, что им было неясно. В случае необходимости не боятся обратиться за помощью к учителю. 2. Учащиеся учатся сами видеть проблемы и находить способы их решения. 3. У учеников формируется своя точка зрения, дети учатся отстаивать свое мнение. 4. Каждый ученик понимает, что успех группы зависит не только от запоминания готовых сведений, данных в учебнике, но и от способности самостоятельно приобретать новые знания, умения и применять их в конкретных заданиях. 5. Дети учатся общаться между собой, с учителями, овладевают коммуникативными навыками и умениями. 6. Развивается чувство товарищества, взаимопомощи [1]. Функции учителя начальных классов во время творческой работы в группах сводятся к следующему:

1. объяснение цели предстоящей работы;
2. комплектование групп;
3. комментарий к заданиям для групп;
4. контроль за ходом групповой работы;
5. попеременное участие в работе групп, но без навязывания своей точки зрения как единственно возможной, а побуждая к активному поиску;
6. после отчета групп о выполненном задании учитель делает выводы, обращает внимание на типичные ошибки, дает оценку работе учащихся [1].

Для того чтобы работа в малых группах была эффективной, необходимо:

- организовывать постоянную практику работы в группах;
- каждому ученику давать информацию о том, что у него получается хорошо, а что не очень; проводить анализ работы в группах;
- специально обращать внимание ребят на необходимые коммуникативные навыки;

- поощрять учеников помогать друг другу;
- на первых этапах введения этой формы работы создавать ситуации успеха, т.е. давать задания, в которых ребята обязательно добьются положительного результата;
- объяснять, помогать, хвалить и т.д. до тех пор, пока ребята не почувствуют потребность в постоянной работе в группах [83]. Для продуктивной работы группы, следует помнить следующие особенности и аспекты при работе с ними: 1. Недопустима пара из двух слабых учеников: им нечем обмениваться, кроме собственной беспомощности. 2. Если кто-то пожелал работать в одиночку, учитель разрешает ему отсесть и не позволяет себе ни малейших проявлений неудовольствия, ни в индивидуальных, ни тем более в публичных оценках (но один на один с ребенком старается понять его мотивы и поощряет всякое побуждение кому-то помочь или получить чью-то помощь). 3. Нельзя занимать совместной работой детей более 10-15 минут урока в 1 классе и более половины урока во 2 классе - это может привести к повышению утомляемости. 4. Нельзя требовать абсолютной тишины во время совместной работы дети должны обмениваться мнениями, высказывать свое отношение к работе товарища. 5. Нельзя наказывать детей лишением права участвовать в групповой работе [1].

Список использованной литературы:

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя/ под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е.С.Савинов). – М.: Просвещение, 2010. – 191 с. (Стандарты второго поколения).

© К.А.Абдуллина, 2015

УДК 376.1

Е.И. Антипова,
старший преподаватель
кафедры экономики и менеджмента сервиса
ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский
государственный университет» (НИУ)
И.А. Нагаева, А.А. Чечнева,
студенты 3 курса
ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский
государственный университет» (НИУ)
г. Челябинск, Российская Федерация

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

На Всемирной конференции «Образование для лиц с особыми потребностями: доступ к образованию и его качество», проводимой в 1994 году, были приняты Саламанская декларация и «Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями», в которых страны-участники конференции призвали к необходимости создания системы образования

с инклюзивным характером. В указанной декларации подчеркивается не только о признании неоднородности общества и его культуры, но об изменении отношения в обществе к этому разнообразию.

На Всероссийском форуме социальных работников, который состоялся в городе Ярославле 27 марта 2015 года, Д.А. Медведев отметил необходимость в изменении отношения к инвалидам, создания инклюзивных школ и улучшения их функционирования.

Инклюзивный подход к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья вызван к жизни социальным заказом общества и государства. В России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями (8% всей детской популяции), из них около 700 тыс. составляют дети с инвалидностью [1, с. 16].

По данным последних лет в России около 35 тыс. детей не получают образование, в том числе около 17 тыс. детей по причине здоровья. Около 29 тыс. детей с нарушением умственного развития фактически изолированы от общества и находятся в детских домах-интернатах. Более 44 тыс. детей обучаются на дому [2, с. 71].

По мнению С.В. АLEXИНОЙ, Л.А. КАЗАКОВОЙ, Н.В. НОВИКОВОЙ, инклюзивное образование есть совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья с нормально развивающимися сверстниками. Дети с особыми образовательными потребностями в такой практике развиваются вместе с другими детьми, посещают неспециализированные учебные заведения, социализируются.

Для получения качественного образования и психологической адаптации в обществе детям с особыми потребностями необходимо активно взаимодействовать с другими детьми. Не менее важно такое общение и для детей, которые не имеют никаких ограничений в развитии. Все это существенно повышает роль инклюзивного обучения, позволяющего принципиально расширить возможности социализации детей с инвалидностью [3, с. 17].

Основная цель образовательного учреждения, вступившего на путь развития инклюзивной практики - создание специальных условий для развития и социальной адаптации учащихся с особыми образовательными потребностями и их сверстников.

Основное условие включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в социальное, в том числе образовательное, пространство, заключается в создании универсальной безбарьерной среды, позволяющей обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов в общество. При этом на уровне образовательного учреждения это условие дополняется задачей создания адаптивной образовательной среды. Это сложный процесс, требующий организационных, содержательных и ценностных изменений.

Реализация основных идей инклюзивного образования детей-инвалидов в общеобразовательных учреждениях базируется на следующих подходах: социальная реабилитация; психолого-педагогическое сопровождение; тьюторское сопровождение; адаптивная образовательная среда - коррекционно-развивающая предметная среда обучения и социализации; ориентация образовательной системы на формирование и развитие толерантного восприятия и отношения участников образовательного процесса и др.

Результатами применения в учебных заведениях инклюзивного образования являются:

- создание в общеобразовательном учреждении специальных условий воспитания, обучения, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья;
- социальная адаптация и интеграция детей-инвалидов в общеобразовательном учреждении;
- реализация прав детей с ограниченными возможностями здоровья, что способствует их полноценному участию в жизни общества;
- позитивный эффект для уровня качества образования детей данной категории, повышение качества их образования;
- обновление качества образования за счет работы над индивидуальными проектами, участия в конкурсах, выставках, конференциях различного уровня.

Инклюзивное образование - обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Список использованной литературы:

1. Зайцев, Д.В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России/ Д.В. Зайцев. - Саратов: Научная книга, 2003.
2. Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / под общ. ред. Н.В. Лалетина. - Красноярск, 2013.
3. Лошакова, И.И., Ярская-Смирнова, Е.Р. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов / И.И. Лошакова, Е.Р. Ярская-Смирнова // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. - Саратов: Изд. - во Педагогического института СГУ, 2002.- С. 15-21.

© Е.И. Антипова, И.А. Нагаева, А.А. Чечнева, 2015

УДК 37

В.С.Бобер

Омский Государственный Педагогический Университет
Центр магистерской подготовки, магистрант 2 курса.
г.Омск, Российская Федерация
E-mail: viktorija.kz@mail.ru

КАК ВОСПИТАТЬ ТРУДОЛЮБИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Трудовая деятельность в детском саду-одно из средств воспитания у детей внимательного, заботливого отношения к сверстникам. Воспитатель учит детей помогать друг другу, поощряет тех, кто проявляет внимание к товарищу, побуждает и других поступать также .Если проводить эту работу систематически, дети и сами , по своему

побуждению начинают помогать друг другу во время коллективного труда, при выполнении общего дела.

Наблюдая за самостоятельной деятельностью детей, воспитатель обращает внимание на то, как они пользуются игрушками, пособиями, книгами. Следует приучать их возвращать любую вещь на место её постоянного хранения, если в ней отпала необходимость. Это позволяет соблюдать в групповой комнате или на участке постоянный порядок [1, с.25].

Для дошкольников ведущей формой организации трудовой деятельности остаются поручения. Большое место отводится индивидуальным трудовым поручениям, с помощью которых детей обучают приёмам выполнения трудовых действий и воспитывают у них интерес к труду, а также закрепляют недостаточно усвоенные трудовые навыки, знания и умения.

Одновременно детей обучают соблюдать последовательность действий. Для этой цели используют предметные картинки, придерживаясь представленного плана, дети без особых затруднений могут выполнить задание [1, с. 28].

Только тщательный ежедневный контроль поможет взрослому заметить снижение эмоционального настроения воспитанника в процессе работы и позволит определить методы воздействия на него: поощрить старание, усердие ребёнка, заинтересовать, а иногда и просто потребовать от него выполнить задание.

Выполняя задание, дети часто смотрят на воспитателя, ждут его оценки, поощрения. Очень важно, чтобы дети чувствовали, что рядом с ними добрый, умеющий всё делать воспитатель, который им всегда поможет. Воспитателю необходимо чаще поощрять стремление детей к самостоятельности и замечать положительное поведение их товарища, подчёркивать значимость его работы для других в присутствии детей. Особого поощрения и высокой оценки будут заслуживать проявленная ребёнком инициатива в труде, внесение элементов творчества и стремление сделать больше. Чем требуется, желание что-то сделать для других. Оценивать результаты труда можно в игровой форме, с помощью персонажей кукольного театра, что создаёт непринуждённую обстановку и вызывает желание детей трудиться ещё лучше. Так воспитатель добивается более осознанного отношения к трудовым заданиям, понимания полезности выполняемого дела [2, с. 38].

Воспитатель приучает детей помогать друг другу, доводить начатое дело до конца, поощряет доброжелательное общение между детьми, так как это является началом дружеских взаимоотношений в совместной деятельности.

Необходимо, чтобы поручения воспитателя не опережали желание детей самим участвовать в труде.

Систематическая работа воспитателя по руководству процессом выполнения детьми трудовых заданий позволит сформировать у них простейшие трудовые навыки, желание трудиться, представление о значении их труда для окружающих [3, с. 40].

Наблюдая и повторяя за своими близкими, у ребенка формируется установка на труд, вырабатывается устойчивая привычка на совершение каких-то действий. Сначала ребенок учится ухаживать за собой, затем его действия доходят до автоматизма. В пятилетнем возрасте без напоминаний ребенок может поддерживать в порядке свою одежду, игровой уголок.

Одна из форм формирования трудолюбия являются – поручения. Взрослые могут давать детям поручения, с которыми они справляются. Это позволяет в дальнейшем выработать чувство долга [4, с. 55].

Таким образом, детское трудолюбие воспитывается только по примеру взрослых и участвуя в процессе непосредственно. Только при постоянном наблюдении за взрослыми ребенок усваивает, что все люди работают. Уважение личности ребенка, бережное отношение к его интересам и потребностям, помощь и поддержка, личный пример – оптимальные условия воспитания трудолюбия.

Список использованной литературы:

1. Година Г.Н. Воспитание положительного отношения к труду // Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / под ред. А.М. Виноградовой. –М.: Просвещение, 2010. – 115 с.
2. Логинова В.И., Мишарина Л. А. Формирование представлений о труде взрослых // Дошкольное воспитание. –1978. – №10. – 55 с.
3. Иващенко Ф.И. Психология трудового воспитания. –Минск, 2010. – 100 с.
4. Сайгушева Л.И. Приобщаем дошкольников к труду. –Магнитогорск, 2004. –С. 62.

© В.С.Бобер, 2015

УДК 377.5

Л.С. Бороненкова

преподаватель, аспирант ПНИПУ

ГПБОУ «Пермский педагогический колледж №1»

Г. Пермь, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ – АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ОБРАЗОВАНИЯ

Повышение качества образования и своевременная подготовка квалифицированного специалиста среднего звена является одной из актуальных проблем Российского образования. Мы выделили, следующие задачи, рассмотрев ФГОСТы СПО, для квалификационной категории – «Учитель»:

1). Студент колледжа должен овладеть рядом общих и профессиональных компетенций. Использование компетентностного подхода способствует преодолению традиционных когнитивных ориентаций образования и приводит к новому содержанию образовательного процесса. «Компетентность человека – это новое качество результата образования» [1, с. 6].

Из вышесказанного по тексту, мы выделяем первую задачу, «Федеральный государственный образовательный стандарт первого поколения», вступивший в силу с 2004 года. Результатами при обучении оставались «ЗУНы». ФГОСТ СПО за последнее десятилетие был преобразован дважды (2 поколения в 2009г.) и (3 поколения в 2014г.), они спланированы в рамках идеологии, педагогики образования, основанной на

компетентностном подходе. Студенты колледжа, обучаясь, демонстрируют компетенции [2, с. 2-3].

2). Преобразование программы специалиста среднего звена и согласованность её результатов на основе компетентностного подхода. В тексте программы соблюдена универсальность: область применения ФГОСТов; понятия в рассмотренных разделах; перечень компетенций; программы по дисциплинам. Вторая задача, обучение по ФГОСТ СПО 3 поколения, наличие единости в разделах по всем гостам, всех специальностей подготовки студентов, выявление универсальности в содержании общих компетенций. Наличие изменений в разделах, согласно специальности: «Характеристика подготовки и профессиональной деятельности выпускников», из ППССЗ и «Содержание третьего профессионального цикла (П.00)» с освоенными профессиональными компетенциями.

3). Требования к специалисту среднего звена согласно ФГОС СПО он должен стать: студентом; выпускником, успешно окончившим колледж; конкурентоспособным специалистом согласно получаемой специальности. Третья задача, ставится и выполняется посредством внедрения ФГОСТ СПО в образовательный процесс учебного заведения. По результатам успешного внедрения ФГОСТ СПО, будущий специалист: должен стать студентом, способен освоить программу специалиста среднего звена, обязан быть конкурентно-способным профессионалом на рынке труда.

4) Государственный заказ, определяет тоже ряд требований как к специалисту будущему выпускнику, так и к выполнению ФГОСТ СПО образовательными организациями. Требования к ФГОСТ: определенность с рядом компетенций, которые должен освоить студент в процессе обучения; четкость в структуре ППССЗ, согласно специальности; в ППССЗ обязательная часть 70% и 30% вариативная; успешная реализация ППССЗ образовательной организацией; присвоение профессиональной классификации выпускнику. Четвертая задача, ставится и выполняется посредством государственного заказа определяющего требования к ФГОСТ СПО при реализации в образовательных организациях. По результатам её решения выпускнику присваивается профессиональная классификация, согласно полученной специальности.

5) Государственный заказ, определяет требования к будущему выпускнику. Специалист среднего звена успешно демонстрирует общую и профессиональную компетентность. При анализе ФГОСТ СПО, мы преобразовали и подразделили общие и профессиональные компетентности в определенной очередности при их освоении. Будущий выпускник должен стать компетентным специалистом (согласно полученной специальности) и приобрести в процессе обучения: общепредкладную компетентность (ОПр.К: ОК1; ОК4; ОК5; ОК9 - ключевые (персональные) (КПК)); социально-гражданскую компетентность (СГК: ОК2; ОК3; ОК6; ОК7; ОК8 - общие (личностные) (ОЛК)); профессионально-предметную компетентность (ППК: общепрофессиональные (ОПК: ПК1.1-1.4; ПК2.1-2.3; ПК4.1-4.5); специализированные (Сп.К: ПК2.4; ПК2.5; ПК3.1-3.5); узкоспециализированные (Уз.К: ПК1.5; ПК2.6; ПК2.7; ПК3.6-3.8; ПК5.1-5.5)).

Пятая задача, ставится и выполняется посредством государственного заказа определяющего требования к компетентному специалисту владеющему СГК.

Социально-гражданская компетентность – это интегративная постоянно развивающаяся характеристика личности, определяющая готовность и способность осуществления деятельности на основе усвоенных знаний, сформированности гражданской позиции и

полученных навыков социального опыта. Специалист успешно демонстрирует способности к эффективной реализации социальных, гражданских и профессиональных знаний, к взаимодействию с обществом и государством, на основе гражданских ценностей.

На сегодняшний день, образование ставит пять задач, которые мы решаем посредством внедрения ФГОСТ СПО и выполнения государственного заказа.

Список использованной литературы:

1. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. СПб.-М.: Иссл.-центр, 2006. – С. 6.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт СПО по специальности 44.02.02 «Преподавание в начальных классах» № 1353: рабочий вариант. -М.: ГНИИ ИТТ "Информатика", 2014. - 66 с.

© Л.С. Бороненкова, 2015

УДК 37

Д.Р. Булатова

студент, факультет педагогики и психологии, 3 курс, группа НО-31
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент **Н.Л. Гребенникова**
Башкирский государственный университет,
г. Стерлитамак, Российская Федерация

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ РАЗНЫМИ СПОСОБАМИ

В настоящее время в образовательном стандарте, в требованиях к предметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования по математике, одним из требований является умение решать текстовые задачи. Между тем, одну и ту же задачу можно решить разными способами. «Лучше решить одну задачу несколькими способами, чем несколько задач – одним», – отмечал Д. Пойа [2, с. 37].

Решение задач разными способами имеет важное методическое значение и предоставляет большие возможности для совершенствования процесса обучения математике. Действительно, поиск различных способов решения задачи:

- один из эффективных путей реализации дидактических принципов сознательности и активности усвоения учебного материала;

- способствует формированию и развитию гибкости мышления, развитию не только интеллекта, но и ряда нравственных качеств, во многом определяет мировоззрение школьника;

- направлен на эстетическое воспитание учащихся и т.д.

Именно здесь школьники учатся самостоятельно находить более простые и красивые решения задач, начинают видеть взаимосвязь всех частей математики, а значит, и красоту этой науки [1, с.197].

Решение задач разными способами вполне естественно вписывается в процесс проведения урока. В настоящее время реализуется, разработанная Н.Б. Истоминой [3, с. 211] весьма продуктивная система различных методических приёмов, позволяющих показать учащимся разные способы решения задачи в начальной школе. К ним относятся: пояснение готовых способов решения задачи; разъяснение плана решения задачи; соотнесение пояснения с решением задачи; продолжение начатых вариантов решения задачи; нахождение «ложного» варианта решения из числа предложенных; использование записи-подсказки; дополнение схемы, в соответствии с составленными к задаче выражениями. Рассмотрим каждый из приемов на конкретной задаче: «На двух полках 12 книг, на одной полке на 2 книги больше, чем на другой. Сколько книг на каждой полке?»

Первый прием – *пояснение готовых способов решения.*

Например, по предложенной выше задаче можно дать задание обосновать смысл действий в каждом из 9 способов. Учитель предлагает возможные способы решения задачи. Учащиеся поясняют каждое арифметическое действие.

1 способ	2 способ	3 способ
1) $12-2=10$ (кн.)	1) $12-2=10$ (кн.)	1) $12+2=14$ (кн.)
2) $10:2=5$ (кн.)	2) $10:2=5$ (кн.)	2) $14:2=7$ (кн.)
3) $5+2=7$ (кн.)	3) $5+2=7$ (кн.)	3) $12-5=7$ (кн.)
4 способ	5 способ	6 способ
1) $12+2=14$ (кн.)	1) $12:2=6$ (кн.)	1) $12:2=6$ (кн.)
2) $14:2=7$ (кн.)	2) $2:2=1$ (кн.)	2) $2:2=1$ (кн.)
3) $7-2=5$ (кн.)	3) $6-1=5$ (кн.)	3) $6+1=7$ (кн.)

Второй прием – *разъяснение плана решения задачи.*

Учащимся предлагаются планы решения в различных формах: повествовательной, вопросительной и т.д. На основе плана решения необходимо составить арифметические действия к каждому способу.

Третий прием – *прием соотнесения пояснения с решением.*

Учащимся предлагаются несколько планов и способов решения. Нужно сопоставить план и способ решения. Желательно, чтобы количество арифметических действий в каждом способе было одинаковое.

1 способ:	2 способ:		
1) книги 1-ой полки, взятые 2 раза;	1) книги 2-ой полки, взятые 2 раза;		
2) книги на первой полке;	2) книги на второй полке;		
3) книги на второй полке.	3) книги на первой полке.		
1 способ	2 способ	3 способ	4 способ
1) $12+2=14$ (кн.)	1) $12-2=10$ (кн.)	1) $12+2=14$ (кн.)	1) $12-2=10$ (кн.)
2) $14:2=7$ (кн.)	2) $10:2=5$ (кн.)	2) $14:2=7$ (кн.)	2) $10:2=5$ (кн.)
3) $7-2=5$ (кн.)	3) $12-5=7$ (кн.)	3) $12-7=5$ (кн.)	3) $5+2=7$ (кн.)

Решение задач разными способами включает учащихся в поисковую деятельность, тем самым создаёт условия для развития их мышления. [4, с. 14]. Это помогает учащимся структурировать данные (ситуацию), выяснять математические отношения, создавать математическую модель ситуации, анализировать и преобразовывать её, что создает условия для формирования математической компетентности учащегося, которая дает возможность адекватного применения математики для решения возникающих в повседневной жизни проблем. А это соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Список использованной литературы:

1. Белошистая А.В. Методика обучения математике в начальной школе PDF. М.: Владос, 2007. – 456 с.
2. Дроботенко Н.М. Нестандартный урок математики по теме «Решение задач разными способами. Закрепление»// Начальная школа. – 2005. – №1. с.58.
3. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах. Учебное пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. — М.: Академия, 2001. – 288 с.
4. Кожухов С.К., Кожухова С.А. О методической целесообразности решения задач разными способами // Математика в школе. – 2010. – №3 с.42

© Н.Л. Гребенникова, Д.Р. Булатова, 2015

УДК 37

Д.Р. Булатова

студент, факультет педагогики и психологии, 3 курс, группа НО-31
Научный руководитель: канд. физ.-мат. наук, доцент **Н.Г. Шмелёва**
Башкирский государственный университет,
г. Стерлитамак, Российская Федерация

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

Программа начальной школы требует от детей умения решать текстовые задачи. Каждый ученик должен уметь кратко записать задачу, проиллюстрировать её с помощью рисунка или чертежа, объяснить последовательность каждого шага при её решении и проверить правильность решения.

Однако на практике эти требования выполняются не полностью, что приводит к серьёзным пробелам в знаниях учащихся. Одной из основных причин допуска ошибок в решении текстовых задач является неправильная организация первичного восприятия условия задачи и её анализа, которые проводятся без опоры на жизненную ситуацию, без её предметного или графического изображения.

В процессе анализа обычно используют различные виды краткой записи условия задачи или готовые схемы. При фронтальной работе над задачей и её решении учителя обычно

ограничиваются правильными ответами одного-двух учеников, а остальные записывают решение, не понимая его смысла. Поэтому необходимо улучшить методику организации первичного восприятия задачи и её анализа, чтобы обеспечить осознанный выбор арифметического действия всеми учащимися. Главное на этом этапе для каждого ученика – понять задачу; понять – о чем задача, что в ней известно и, что нужно узнать, как связаны между собой данные, каковы отношения между данными и искомыми. Для этого необходимо с 1 класса учить детей разбивать задачу на смысловые части и рисовать ситуации, отраженные в ней (задаче). Надо научить детей натуральные предметы заменять уменьшенными моделями, образцами, наглядностью, а также заменять графически: рисунками, чертежами, схемами. При этом рисунки могут изображать реальные предметы условными обозначениями: квадратами, кружками, палочками и т.д.

Умение решать текстовые задачи является одним из основных показателей уровня математического развития младшего школьника, поэтому решение этих задач является важной составляющей курса математики начальной школы. Работа по формированию умения решать задачи начинается с первых дней обучения в школе. Решить задачу – значит раскрыть связи между данными и искомыми, отношения, заданные условием задачи, на основе чего выбрать, а затем и выполнить одно или несколько арифметических действий и ответить на вопрос задачи.

В процессе выполнения заданий с текстовыми задачами у младших школьников формируются математические понятия и отношения, которыми в дальнейшем они смогут применить. В основе методики формирования математических представлений лежит установление соответствия между вербальными, предметными, графическими и символическими моделями.

Предметное и графическое моделирование математической ситуации применяется в начальной школе, но только на начальном этапе обучения, а потом, как полагают многие учителя, с развитием абстрактного мышления необходимо отходить от такой наглядности и пользоваться только краткой записью, что в корне неправильно. Графическая наглядность нужна на протяжении всего обучения т.к. она является средством развития более сложных форм конкретного мышления и формирования математических понятий. Рисунки и схемы помогают учащимся выявлять зависимость между величинами и побуждают активно мыслить, искать удобные пути решения задач.

Таким образом, чтобы дети лучше представляли себе жизненную ситуацию, отраженную в задаче, легче прослеживали зависимости между величинами, а выбор действия для них становился осознанным, необходимо систематически обучать детей моделированию, начиная с полного предметного изображения числового взаимоотношения величин с демонстрацией самого действия задачи. Систематическое использование предметного и графического моделирования поможет более качественно провести анализ задачи, осознанно и обоснованно сделать выбор необходимого арифметического действия и предупредит многие ошибки в решении задач. Соответственно, умение решать текстовые задачи является одним из основных показателей уровня математического развития детей, глубины усвоения ими учебного материала. Моделирование является весьма эффективным средством обучения первоклассников решению текстовых задач и способствует включению в учебный процесс всех учащихся класса.

Список используемой литературы:

1. Белошистая А.В. Обучение решению задач по математике. Издательство "Экзамен". Москва, 2009.
2. Булатова Д. Р., Шмелёва Н. Г. Особенности решения текстовых задач по курсу Н.Б. Истоминой // Новое слово в науке: перспективы развития / III Международная научно-практическая конференция. Чебоксары, 2015. – С. 42-44.
3. Борейко Л. Н. Задачи по математике в начальной школе, 2003.
4. Колесникова Е.В. Диагностика математических способностей. Творч. Центр. Москва, 2004.
5. Петрова И.А., Е.О. Яременко. Математика. Начальная школа. Москва. "Дрофа", 2000.
6. Шмелёва Н.Г. Информационная культура на современных инновационных процессах // Актуальные проблемы развития науки и образования – Ар-Консалт, 2014. – С. 131-132.

© Н.Г. Шмелева, Д.Р. Булатова, 2015

УДК 501

В.И. Анисимова

преподаватель математики

ОГАПОУ «Старооскольский педагогический колледж»

г. Старый Оскол

Р.М. Булгакова

преподаватель химии

ОГАПОУ «Старооскольский педагогический колледж»

г. Старый Оскол

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ВНЕДРЕНИЯ БАЛЛЬНО - РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН «ХИМИЯ» И «МАТЕМАТИКА»

Рейтинговая система оценивания деятельности обучающихся актуальна на сегодняшний день в преподавании дисциплин общеобразовательного цикла.

Согласно ФГОС для аттестации обучающихся создаются фонды оценочных средств, включающие типовые задания, контрольные работы, тесты, а так же разрабатываются методические рекомендации по выполнению практических, лабораторных и самостоятельных работ.

Балльно – рейтинговая система оценки успеваемости может быть применена для каждого из этих видов учебной деятельности практически в каждой дисциплине.

Программа учебной дисциплины «Химия» специальности «Адаптивная физическая культура» рассчитана на 234 часа, из которых 78 часов отводится для самостоятельной работы (внеаудиторная занятость) и 56 часов на выполнение лабораторных и практических работ, которые требуют от студента самостоятельных решений, анализа заданий и выводов.

Учитывая сложившуюся ситуацию с контингентом обучающихся этой специальности, их специфику занятий спортом, пропуски занятий в связи со сборами и соревнованиями, данные виды работ необходимо рейтинговать хотя бы на предмет обязательного исполнения, оставив пятибалльную систему для оценки каждой работы согласно разработанным критериям. Каждая выполненная самостоятельная, практическая работа, лабораторное занятие оценивается в один балл, сумма набранных баллов (максимально 134 балла) даст объективную картину выполнения практической части программы.

Для реализации этого проекта существует учебно - методическая база в виде методических рекомендаций по выполнению практических и самостоятельных работ, практических и лабораторных занятий. Студенты полностью обеспечены учебниками, методическими пособиями с указаниями конкретных заданий изучаемых текущих тем, позволяющими им отработать пропущенные практические занятия. Самостоятельные работы выполняются внеаудиторно в течение изучаемой темы.

Балльно-рейтинговая система оценки успеваемости позволит:

- повысить мотивацию активной и регулярной работы в семестре,
- усилить контроль за систематической работой обучающихся при освоении ими основной образовательной программы,
- повысить учебную дисциплину и сократить число пропусков занятий без уважительных причин;
- получить объективную оценку успеваемости и уровня развития компетенций у обучающихся;
- предоставлять заинтересованным лицам (родителям, работодателям информацию об учебных достижениях студента [1, с.23]

Математика – точная наука и при освоении разделов этой дисциплины нужны точные знания. Для реализации рейтинговой системы оценивания помогает технология учебных циклов Г.Г. Левитаса, которая как раз позволяет формировать точные знания посредством действенных приемов:

- а) регулярная проверка знаний осуществляется через ежеурочные математические диктанты;
- б) при изучении нового материала студенты формируют опорный конспект, который используется в последующем закреплении и повторении учебного материала;
- в) регулярное использование заданий порогового, среднего и высокого уровня сложности.

Технология Г.Г. Левитаса основана на блочно-модульной подаче учебного материала, подразумевает постоянный практико-ориентированный учебный тренинг, связанный с повторением изучаемого материала и решением практических задач. Именно здесь, балльно - рейтинговая система дает возможность отследить выбор студентами разноуровневых заданий и процесс овладения учебным материалом (темп, уровень сложности, объем выполнения заданий) [2, с. 96].

Например: двух урочный цикл: 1-ый урок – изучение нового материала, 2-ой – закрепление. На первом уроке на доске разрабатываем опорный конспект, который на следующем занятии студенты должны будут воспроизвести, и на этом же уроке стараюсь организовать первичное закрепление. На следующем занятии студенты самостоятельно выбирают дифференцированные и творческие задания, в зависимости от уровня овладения

учебным материалом. В процессе изучения темы студенты заполняют лист самооценки, куда вносятся показатели и баллы. А затем баллы переводятся в отметку. Конечно, при внедрении рейтинговой системы контроля значительно увеличивается время на подготовку преподавателя к урокам, на разработку дополнительных занятий, сопровождающей документации и дидактического материала.

Итак, можно с уверенностью сказать, что на сегодняшний день рейтинговая система контроля и оценки знаний обеспечивает систематическую, максимально мотивированную работу как обучающихся, так и преподавателей, которая направлена, прежде всего, на повышение статуса обучаемого в колледже.

Список используемой литературы:

1. Рейтинг учебных достижений как элемент здоровьесформирующего образования.// Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. – №2. – С. 23–30.
2. Левитас, Г.Г. Технология учебных циклов, или как улучшить классно-урочную систему обучения / Г.Г. Левитас.- М: АРКТИ, 2010. – 96 с.

© В.И. Анисимова, Р.М. Булгакова, 2015

УДК 372.853

С.В. Галстян, С.Н. Холодова

Студентка 4 курса, к.п.н., доцент

Институт прикладной информатики, математики и физики
Армавирский государственный педагогический университет

Г.Армавир, Российская Федерация

МЕТОДИКА РЕШЕНИЯ ПАРАДОКСАЛЬНЫХ ЗАДАЧ В РАЗДЕЛЕ «МЕХАНИКА»

Развитие методики обучения физике должно осуществляться в таком направлении, чтобы ориентировать учебный процесс на сильных, способных к физике учащихся, создающих на уроке особого рода «физическую атмосферу».

Задача учителя заключается в сообщении учащимся максимально возможной суммы знаний, в обучении его основам наук, развития его физического мышления, способности приобретать знания самостоятельно. В этом отношении большие возможности при изучении физики представляет разрешение парадоксов.

В методике физики до сих пор не предложено удовлетворительной системы использования физических парадоксов. Видимо еще недооценивается тот факт, что физические парадоксы способствуют формированию у школьников диалектики мышления. По нашему мнению, процесс разрешения физических парадоксов в науке является кульминацией исследования, и который обязательно содержит определенные моменты. Это, прежде всего, обоснованный выбор идеализации процесса, т. к. вместо самого явления мы всегда вынуждены рассматривать некоторую упрощенную модель, стремясь сохранить в ней самые характерные, наиболее важные черты.

К физическому парадоксу приводит всегда нестандартная задача, которая часто требует одновременного обращения, как к общим методологическим принципам, так и к фундаментальным и частным законам. Именно на таком пути удастся последовательно строить адекватную физическую модель изучаемого явления, упрощать или конкретизировать ее.

Отличительная особенность физических парадоксов, рассчитанных на творческое мышление и исследовательский подход, заключается в том, что в задачах творческого характера ставится проблема, которую нужно решить, и не приводится никаких указаний на физические законы, которыми следует воспользоваться для решения этой проблемы. Важно отметить значительную роль и место физических парадоксов на всех ступенях обучения физике от начального школьного до профессионального физического образования.

Особая роль должна отводиться использованию физических парадоксов при подготовке квалифицированных специалистов в ВУЗе, а следовательно начинать разрешать физические парадоксы необходимо в школе, так как чем раньше произойдет знакомство с физическим парадоксом, тем сильнее будет эмоциональное воздействие на учащихся, тем безболезненнее смена представлений у них.

Парадокс – это всегда, с одной стороны, источник новых приобретений в знаниях, свидетельствующий об объективно сложившемся противоречивом состоянии дел в науке, а с другой стороны – источник развития физического мышления.

Развитие физики накопило достаточное количество парадоксов, начиная от самых простых, появляющихся уже в элементарных задачах и заканчивая рядом принципиальных, вошедших в историю науки в качестве классических вех ее развития, нередко носящих громкое имя впервые обнаруживших их исследователей. К ним относятся: знаменитый парадокс обратимости Лошмидта, парадокс возврата Цермелло, парадокс Гиббса в статистической теории газов, парадокс близнецов в теории относительности и так далее.

Одно из основных требований к парадоксу – краткость и простота решения. Это требование, как и требование наглядности основано на особенностях развития познавательных процессов детей подросткового возраста: высокая концентрация внимания, но низкая устойчивость; наиболее развита образная и эмоциональная память, словесно-логическая только начинает развиваться. В силу этого учащимся очень трудно следить за логико-математическими доказательствами какого-либо закона, явления, если его приводит учитель. А еще труднее сделать этот вывод самостоятельно. Это требование можно выразить словами великого драматурга всех времен и народов В. Шекспира: *«Brevity is the soul of wit» («Краткость – душа мысли»)*.

Выразительным примером данного требования может служить следующий парадокс. Наполненный до краев стакан с водой, закрыт твердой бумагой. Затем, прижимая бумагу к стакану, перевернуть его, а потом отнять руку от бумаги. Бумага останется в том же положении и вода не вытечет.

Куда исчезла сила тяжести?

Учащимся важно показать, что мнимое уничтожение силы тяжести объясняется давлением воздуха. Так как воздух имеет определенный вес, то он давит не все находящиеся под ним тела. Так как частицы воздуха легко подвижны, то сила давления верхних слоев распределяется на остальные и передается по всем направлениям. Поэтому воздух давит на окруженное им тело не только сверху, но и снизу. И потому-то воздух давит на бумагу под стаканом и вода не выливается.

Сила давления так велика, что она могла бы сдерживать еще больший напор воды, чем в стакане. Давление воздуха на каждый квадратный сантиметр составляет 1000 грамм, а

высота цилиндрического стакана (измеренная внутри) достигает 10 сантиметров, поэтому ясно, что на бумагу давит 10 грамм воды, между тем, как давление воздуха могло бы удержать давление воды в сто раз больше, чем это имело место в данном опыте.

Приведем пример парадокса, который можно рассматривать в старших классах.

Современные жидкостные реактивные двигатели, приводящие в движение ракеты, развивают силу тяги примерно 2000 Н, если каждую секунду сгорает килограмм смеси топлива с окислителем. При минимальной скорости, необходимой для запуска искусственного спутника Земли (примерно 8 км/с – первая космическая скорость), на каждый килограмм сгоревшей смеси развивается, следовательно, мощность: $N = FV = 2000 \text{ Н} \cdot 8000 \text{ м/с} = 16 \cdot 10^6 \text{ Дж/с} = 16000 \text{ кВт} = 16 \text{ МВт}$. Между тем, теплота сгорания, часто применяемой в качестве горючего, смеси керосина и азотной кислоты, составляет примерно 6300 кДж/кг (около 1500 ккал/кг), т.е. при сгорании килограмма смеси в секунду должна развиваться мощность «только» 6300 кВт или в 2,5 раза меньше, чем нами получено выше.

Чем же объяснить, что при первой космической скорости топливо дает в 2,5 раза больше энергии чем «полагается»?

Топливо, находящееся в баках движущейся ракеты, обладает запасом энергии, полученной в результате разгона ракеты, за счет сгоревшего ранее топлива. Поэтому энергия, заключенная в каждом килограмме оставшейся части горючего, будет складываться из теплоты сгорания, не зависящей от скорости ракеты, и все возрастающей кинетической энергии. При скорости порядка 3 км/с кинетическая энергия килограмма горючего сравнима с его теплотой сгорания – запасом химической энергии, а при достижении первой космической скорости кинетическая энергия топлива в три раза превышает теплоту сгорания. Это и объясняет парадокс.

Современный учебный процесс не всегда связан с заинтересовывающим, логически незаформализованным преподаванием. В школе зачастую учащиеся обучаются по традиционной схеме, в основу которой положен приоритет предметному знанию. Чтобы вывести образование за пределы, установленные стереотипом, следует изменить стиль обучения. Студенты на практике в школе часто используют учебные парадоксы, которые «конструируют» на занятиях. Анкетирование школьников показало, что уроки, на которых предлагаются парадоксальные задачи, вызывают у учеников больше эмоций и заинтересованности в изучаемом материале.

© С.В.Галстян, С.Н.Холодова, 2015

УДК 371.3

С.О.Демиденко, магистрант

ФГБОУ ВО Омский государственный педагогический университет

E-mail: lana.omsk@mail.ru, г. Омск, РФ

ИГРОВОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ДОУ

В настоящее время в профессиональной среде педагогов дошкольных образовательных учреждений приняты устойчивые понятия «руководство игрой» и «управление игрой». Но насколько данные понятия являются правомерными?

Е.В. Зворыгина отмечает, что термин «руководство игрой», который обозначает «совокупность методов и приемов, направленных на организацию конкретных игр детей и

овладение ими игровыми умениями», должен быть использован в единстве с термином «формирование» [2].

Н.Я. Михайленко под термином «формирование» рассматривает процесс построения игры, который осуществляется в совместной игре взрослого и детей, а под «управление игрой» понимает такие педагогические воздействия на детскую игру, которые осуществляются без непосредственного включения в нее взрослого [3].

Получается, что природа детской игры вступает в противоречие со сложившимся подходом – «руководить игрой». Развивающая функция игры становится максимальной, когда она является самостоятельной детской деятельностью. Из этого следует, что природа игровой деятельности вступает в противоречие со сложившимся в теории и практике подходом – руководить, управлять игрой.

Одним из вариантов решения данного противоречия может стать сопровождение игровой деятельности детей дошкольного возраста.

В понимании М.В. Бывшевой сопровождение дошкольника представляет собой деятельность педагога, включающую определенные формы: заботу, защиту, поддержку, подкрепление, способствующую осмыслению отношения ребенка к объектам социального мира [4].

Таким образом, сопровождение – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социальнопсихологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в дошкольном образовательном учреждении.

Игровая деятельность детей видоизменилась, на смену сюжетно-ролевым, дидактическим играм пришли компьютерные игры, которые не способствуют развитию ни личностных, ни коммуникативных умений, а направлены только на развитие у ребенка скорости реакции и внимания. Поэтому игровое сопровождение предстает как эффективная тактика руководства играми, которая заключается с одной стороны в предоставлении ребенку возможности «играть в разные игры», с другой в придумывании педагогом наиболее эффективного игрового маршрута. Он основан на понимании перспективы обогащения игрового опыта конкретного ребенка, знании взаимосвязи и взаимодополняемости разных игр и умении вызвать к ним соответствующий детский интерес. При этом педагог всегда готов стать для ребенка партнером в игре, привнести в его игровой опыт новые игровые действия и формы игрового поведения.

Современному педагогу необходимо обращать внимание, во-первых, на то, что игра – любимый вид деятельности дошкольников. Природа ребенка требует реализации потребности в игре вне зависимости от важности занятия и подготовки к школьному обучению. Во-вторых, педагогу следует понимать, что игровая субкультура дошкольников изменилась, изменились любимые роли и сюжеты. Следовательно, игровую субкультуру детей необходимо изучать и учитывать ее особенности в педагогическом процессе дошкольного образовательного учреждения. В-третьих, педагогу не следует, ограничиваться только сюжетно-ролевой игрой, поскольку мир игры многообразен [5].

При реализации игрового сопровождения, прежде всего, необходимо провести мониторинг особенностей игровой деятельности детей дошкольного возраста.

Для изучения особенностей отношения к сюжетно-ролевой игре и игровые интересы детей дошкольного возраста необходимо провести анкетирование родителей. Целью

анкетирования является выявление особенностей отношения к сюжетно-ролевой игре и игровые интересы дошкольников в семье.

Чтобы изучить особенности развития игровых умений детей дошкольного возраста в контексте сюжетно-ролевой игры необходимо проводить неоднократное наблюдение за самостоятельными сюжетно-ролевыми играми детей. Цель наблюдений: изучить особенности игровых умений детей дошкольного возраста, изучить особенности игрового взаимодействия детей в условиях сюжетно-ролевой игры [1].

С целью изучения особенностей организации и руководства игровой деятельностью детей дошкольного в дошкольном образовательном учреждении используются следующие диагностические методы:

- Анкетирование воспитателя. Цель: выявить позицию воспитателя в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой детей дошкольного возраста.

- Наблюдение за воспитателем. Цель: выявить специфику руководства сюжетно-ролевой игрой детей дошкольного возраста.

- Анализ игровой среды в группе детского сада. Цель: выявить особенности организации предметно-игровой среды в группе детского сада.

Игровое сопровождение должно быть направлено на сохранение самостоятельности игры и пробуждение детского игрового творчества.

Таким образом, сопровождение игровой деятельности включает в себя непосредственно игровое взаимодействие, наблюдение за игровым поведением ребенка, изучение возможностей его развития и определение того, в каких взаимосвязанных видах игр ребенок может освоить недостающие элементы игрового опыта, как пробудить активность и инициативность их использования в его самостоятельных играх.

Список используемой литературы:

1. Демиденко, С.О. Педагогическое сопровождение игровой деятельности детей дошкольного возраста [Текст] / С.О. Демиденко // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста (Якутск , 01 апр. 2015 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 241-243

2. Зворыгина, Е.В. Я играю! Условия для развития первых самостоятельных сюжетных игр малышей: пособие для воспитателей и родителей [Текст] / Е.В. Зворыгина. М., 2007 – 112 с.

3. Короткова, Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя [Текст] / Н. Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М.: ГНОМ и Д, 2000. – 96 с.

4. Литвинова, С.Н. К проблеме содержания сюжетно-ролевых игр современных дошкольников [Текст] / С.Н. Литвинова // Традиции и инновации в дошкольном образовании: материалы межд. научно-практ. конф. – М., 2007. – С. 157–161.

5. Солнцева, О.В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей [Текст] / О.В. Солнцева. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2010. – 176 с.

© С.О. Демиденко, 2015

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТА «РОДИТЕЛЬСКАЯ ШКОЛА»

В настоящее время в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования актуализирована проблема взаимодействия дошкольных образовательных учреждений с родителями воспитанников. В профессиональном стандарте "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" в разделе функциональных обязанностей педагогов дошкольных образовательных учреждений также обозначена данная проблема: одной из приоритетных функциональных обязанностей педагогов названо взаимодействие педагогов с семьями воспитанников.

Необходимость данного взаимодействия обусловлена многими социальными проблемами. Многие родители считают, что они все свое время проводят с детьми, поскольку так или иначе что-то делают для них. Но забота о детях в понимании взрослых чаще всего сводится к стирке белья, к приготовлению обедов, к уборке квартиры, к покупке вещей и т.д. Безусловно, это важно, но гораздо важнее и значимее для детей общение с близкими людьми. В процессе общения ребенок чувствует себя значимым и важным членом семьи, и именно в моменты общения ребенок точно знает, что его родители рядом с ним [2;3].

Не каждый из родителей знает, как правильно воспитать детей. Поэтому им на помощь должны приходиться профессиональные педагоги, чтобы раскрыть секреты воспитания. Ведь именно семья оказывает решающее влияние на формирование личности ребенка. Общаясь с мамой и папой, братьями и сестрами, малыш усваивает отношение к миру, думает и говорит так, как думают и говорят в его семье. Став взрослым, он может сознательно не принимать некоторые черты своей семьи, однако бессознательно все равно несет в себе манеру поведения, речи, качества характера, заложенные семьей. Все это - стиль жизни, уникальное соединение черт, поступков и навыков, которые в совокупности определяют маршрут движения ребёнка к его жизненным целям [1].

В связи с этим на базе БОУ г. Омска «Центр творческого развития и гуманитарного образования «Перспектива» в городском методическом объединении педагогических работников дошкольных образовательных учреждений был разработан и реализуется с начала 2014-2015 учебного года проект «Родительская школа».

Цель проекта: психолого-педагогическое просвещение родителей в вопросах воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Задачи проекта:

- способствовать правильному формированию у родителей представлений о воспитании детей дошкольного возраста;
- закреплять (развивать) навыки организации совместной деятельности с детьми;
- актуализировать проблему детско-родительских отношений;
- познакомить родителей с основами семейной педагогики.

Социальными партнерами проекта являются ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет»; бюджетные дошкольные образовательные учреждения города Омска.

Структура проекта включает в себя три направления:

1. «Секреты воспитания». На базе детских садов города Омска были организованы и проведены в течение учебного года семинары, семинары-практикумы, собрания для родителей воспитанников дошкольных образовательных учреждений по ряду актуальных тем. Кроме того, были организованы консультации для родителей по темам «Кризис трех лет», «Детские страхи», «Азы нравственности», «Пути к бесконфликтной дисциплине» и др.

2. «Родительские курсы». В рамках данного направления для родителей воспитанников детских садов были организованы курсы по семейной педагогике с целью повышения культуры семейных отношений. Курсы проходили в дистанционной форме. Руководителем данного направления являлась Малашенкова Валентина Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства ФГБОУ ВО «ОМГПУ». На курсах были рассмотрены следующие важнейшие проблемы семейной педагогики: «Роль семьи в воспитании подрастающего поколения», «Значение сказок в процессе социального развития дошкольников», «Уроки общения с ребенком», «Разрешение конфликтов в семье». Кроме этого, родителям были представлены игры (подвижные, ролевые, дидактические), в которые можно и нужно играть с детьми дошкольного возраста, а также список мультимедийных фильмов, которые не навредят личностному и эмоциональному развитию детей.

3. «Социальная акция». В рамках этого направления были оформлены и распространены на улицах города, во дворах и на детских площадках буклеты для родителей детей дошкольного возраста по теме «Скандал по всем правилам или как справиться с детской истерикой». В содержании буклетов речь велась о том, что практически каждый взрослый иногда сталкивается с детской истерикой и каждый помнит, какой нагрузкой они сопровождаются. В такой ситуации, когда на Вас смотрят посторонние люди, легко растеряться или выйти из себя. Из буклета родители смогли узнать, как избежать подобных ситуаций. Социальная акция была проведена педагогами дошкольных образовательных учреждений в Кировском, Советском и Октябрьском административных округах. Более того, активисты из числа педагогических работников БДОУ г. Омска «Детский сад № 5» провели данную акцию в выходной день в торговом центре «МЕГА». Поэтому можно с уверенностью утверждать, что в число участников проекта были включены родители дошкольников не только города Омска, но и Омской области.

Проект «Родительская школа» дает возможность родителям получить квалифицированную помощь и поддержку в вопросах воспитания и развития детей. Благодаря реализации проекта, актуализирована значимость совместной деятельности

детских садов и семьи в процессе воспитания подрастающего поколения. Наиболее благоприятные условия воспитания связаны с гражданской позицией родителей: насколько они осознают ответственность за воспитание детей (так как это их важнейшая социальная обязанность как членов общества). В настоящее время ведется работа над корректировкой проекта, а именно над расширением проблематики и направлений проекта и усовершенствованием форм его реализации.

Список использованной литературы:

1. Бабунова, Т.М. Дошкольная педагогика. Учебное пособие [Текст] / Т.М. Бабунова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 204 с.
2. Воронцов, В.А. Успех. Взрослые глазами детей [Текст] / В.А. Воронцов, А.Г. Асмолов, Н.В. Федина. – М.: Просвещение, 2013. – 126 с.
3. Михайлова-Свирская, Л.В. Работа с родителями: пособие для педагогов ДОО [Текст] / Л.В. Михайлова-Свирская. – М.: Просвещение, 2015. – 95 с.

© С.О. Демиденко, М.А. Шейнмаер, 2015

УДК 159.9

С.М.Дошанова

бакалавр факультета иностранных языков, АГУ

Е.Р.Болдырева

бакалавр факультета иностранных языков, АГУ

А.И.Мельников

магистрант факультета мировой экономики и управления, АГУ

г. Астрахань, РФ

«МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»

Отношение к другим людям составляет основную ткань человеческой жизни. По словам С.Л. Рубинштейна, сердце человека все соткано из его отношений к другим людям; с ними связано главное содержание психической, внутренней жизни человека. Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее быстро развиваются в детском возрасте. Опыт этих первых отношений является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей. Именно поэтому, что период дошкольного детства есть период такого фактического складывания психологических механизмов личности, он так важен» (Леонтьев А. Н. 1959).

Тема зарождения и становления межличностных отношений чрезвычайно актуальна, поскольку множество деструктивных и негативных явлений среди молодежи, наблюдаемых в последнее время (жестокость, повышенная агрессивность, отчужденность и пр.), имеют свои зарождения в раннем и дошкольном детстве. И если в раннем возрасте поведение ребенка побуждается и направляется извне – взрослым или окружающей

ситуаций, то в дошкольном возрасте сам ребенок начинает определять собственное поведение (Смирнова Е. О. 2003).

Дошкольный возраст является ответственным этапом детства. Этот возрастной период определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка.

Дошкольный возраст - этап психического развития от 3 до 6–7 лет. Характеризуется тем, что ведущей деятельностью является игра.

Выделяют три периода дошкольного возраста:

- младший дошкольный возраст (3–4 года),
- средний (4–5 лет)
- старший (5–7 лет).

В средней, старшей группе детского сада существуют достаточно устойчивые избирательные отношения. Дети занимают разное положение среди сверстников: одни становятся более предпочитаемыми, другие - менее. С одними хотят играть, других в игру не принимают.

- **Предпочитаемые** - эти дети находятся в группе в атмосфере любви и поклонения. Их ценят за красоту, обаяние, быстрое реагирование в разных ситуациях и лояльность, за уверенность, способность, не колеблясь брать на себя ответственность, не бояться риска. Однако такие дети могут страдать звездной болезнью.

- **Принятые** - они особенно не выделяются, у них добрая душа, им доверяют, с ними советуются, хотят играть, хотя воспитатель иногда не видит в них ничего примечательного.

- **Непринятые** - часто чувствуют равнодушие или неприязнь сверстников. Непринятые дети чаще всего драчуны, задиры, с ними не хотят играть именно из-за этого.

- **Изолированные** - обычно тихони, их не видно, не слышно, они не участвуют в общих делах и играх, отказываются от всего, что им предлагают, если такой ребенок не пришел в детский сад, его отсутствия могут не заметить. [Рузская А.Г. с. 203].

Предпочтения детей и их популярность во многом зависят от их способности придумывать и организовать совместную игру. Инициативные, занимающие ведущую позицию в игре дети чаще всего пользуются популярностью у сверстников, так как умение организовать интересную совместную игру – одно из важнейших качеств, влияющих на эмоционально-личностные предпочтения дошкольников. Дети, выступающие пассивными участниками игры, имеющие второстепенные роли, как правило, занимают подчиненную позицию в общении. В последнее время к психологам довольно часто обращаются родители с жалобами на трудности их ребенка в налаживании дружеских отношений со сверстниками, на постоянные ссоры с ними, неумение договариваться о совместных делах и играх, строить планы, выражать просьбы, делать сообщения и т.д. Родителей волнует, что их ребенок почти всегда играет один или только с близкими взрослыми. Ребенок тянется к детям, а они его не принимают, с ним играть не любят и не хотят. Это обычно вызывает у ребенка отрицательно окрашенное настроение, раздражительность, чувство неудовлетворенности, эмоциональный дискомфорт.

Таким образом, проблемы коммуникативного характера могут быть выражены у детей в различной степени, но во всех случаях они приводят к возникновению негативных черт во взаимодействии ребенка с миром взрослых и сверстников. Последствия этого крайне тревожны. Когда ребенок не может занять в группе сверстников желаемого положения "на равных", он часто замыкается, начинает сторониться и избегать детского сообщества. И в

том, и в другом случае эти дети имеют невысокий «социальный статус» в группе сверстников и низкие показатели эмоционального комфорта. Очень важно создать благоприятную окружающую атмосферу для дальнейшего развития личности ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А. Г. Рузской. М., 1989. – 216 с
2. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. - М., 2003. – 119 с

© С.М. Дошанова, Е.Р.Болдырева, А.И.Мельников, 2015

УДК 159.943:796.007.5

Е.В. Дытко

Преподаватель иностранных языков

Кафедра иностранных языков

ФГБОУ ВПО «ВЛГАФК»

Г. Великие Луки, Российская Федерация

ДИАГНОСТИКА САМОАКТУАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА СПОРТИВНОГО ВУЗА

Вопросы самоактуализации неразрывно связаны не только с мотивационной сферой личности, но и с раскрытием ее потенциала, что особенно важно, когда становление личности спортсмена происходит в рамках педагогического процесса, а также одновременно с процессом адаптации к образовательной среде высшего учебного заведения. Маралов В.Г. (2004) отмечает, что только с помощью самоактуализации человеку возможно реализовать себя, обрести смысл своего существования, стать тем, кем он способен стать, «а не тем, кем ему навязывают быть окружающие» [7, с. 3].

Уровень и динамика самоактуализации студентов исследовались в работах Ж.Р. Хайруллова (2005), Н.Г. Готовцевой (2010), Е.М. Галишниковой (2011), Л.В. Феединой (в соавт. с Е.А. Соловьевой, Г.В. Кухтериной (2014)), Е.В. Быстрицкой (в соавт. с Д.И. Ворониным, С.В. Дмитриевым и С.Д. Неверкович (2015)) и пр., в рамках высшего физкультурного образования – в трудах С.И. Филимоновой (1997), Е.П. Якимович (2011), А.А. Зиннатуровой (2011) и др.

Понятие «самоактуализация», с нашей точки зрения, неразрывно связано с понятием «самореализация» в контексте данного исследования, поскольку они не только близки по смыслу, но и представляют собой полную реализацию возможностей личности.

Л.А. Коростылева (2005) определяет понятие самореализация как осуществление возможностей развития "Я" посредством собственных усилий, сотворчества, содеятельности с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом [4, с. 8-9].

В.В. Байлук (2011) отмечает, что в психологической литературе выделяются следующие виды самореализации: познавательная; нравственная; эстетическая; самопознавательная или концептуальная; самообразовательная; самовоспитательная; самооздоровительная; бытовая; экономическая; досуговая; профессиональная; общественно-политическая; правовая; семейная и коммуникативная [1, с. 15-17]. Наибольший интерес для исследования представляет профессиональная самореализация, поскольку нами изучаются и исследуются условия и характер профессионального становления личности будущего специалиста вуза физической культуры.

Студенты первого курса спортивного вуза – личности специфические, обладающие рядом особых характеристик. В своем исследовании О.Н. Большакова (2011) очень точно рисует портрет испытуемых: «Так, перед нами достаточно высокоинтеллектуальные, эмоционально не устойчивые, осознанно переживающие состояние фрустрации, общительные, жизнерадостные, искренние, реалистичные студенты с низкой социальной креативностью» [2, с. 28]. Так же исследователь отмечает, что «отсутствие психологических барьеров и профессиональная креативность, в данном случае социальная, являются социально-психологическими факторами самоактуализации и при этом тесно связаны между собой».

Е.А. Лопатин (2009) в своей работе «Педагогические аспекты самоактуализации студентов в вузе» определяет, что особенностями и показателями и самоактуализирующейся личности 17-19-летних студентов вуза являются: социально-психологическая адаптированность, рефлексивность, креативность и готовность к саморазвитию, которые выражаются в наличии определенных знаний, умений, способностей и мотивов [6, с. 21].

Таким образом, студенты вуза физической культуры представляются нам личностями креативными, общительными, искренними, имеющими готовность к саморазвитию и определенный уровень социально-психологической адаптированности к актуальной для них среде высшего профессионального образования.

Для определения уровня самоактуализации студентов 1 курса в качестве диагностического опросника был использован компьютерный вариант методики «Краткий индекс самоактуализации (Short Index of Self-actualization)» (A. Jones, R. Crandall, 1986) [9, с. 63-73], содержащий 15 вопросов. Данная методика является предельно краткой альтернативой теста самоактуализации Э. Шострома. Выбор данного варианта опросника по самоактуализации обусловлен емкостью формулировки предлагаемых утверждений, а также тем, что его можно предложить испытуемым в компьютерном варианте [5]. Варианты ответов испытуемых формировали шкалу, в которой указывался определенный ранг значений, соответствующий низкому, среднему и высокому индексу самоактуализации. Параметры всех шкал представлены нами в виде показателей среднего арифметического в двух условных группах испытуемых, контрольной и экспериментальной, затем нами была проанализирована надежность полученных результатов, для чего использовалась программа PSPP для расчета коэффициента α Кронбаха. Учитывая, что 100% надежность результатов выражается в значении «1» данного коэффициента, полученное нами значение «0,3» говорит о том, что полученные результаты не являются надежными:

Таблица 1 - Показатели среднего арифметического ($\mu \pm$)
у испытуемых контрольной и экспериментальной групп ($n=20$)

группа год	Контрольная группа ($n=20$)	Экспериментальная группа ($n=20$)
2012	39,10	37,95
2013	38,5	36,70
2014	38,5	39,10
U	$\geq 0,05000$	$\geq 0,05000$
α Кронбаха	0,3	0,3

Мы можем сделать вывод о том, что контингент контрольной и экспериментальной групп испытуемых является однородным по составу и демонстрирует практически равные показатели индекса самоактуализации, что характеризует представления испытуемых о самоактуализации как адекватные, а возможности к реализации собственных потенциалов – как наиболее вероятные.

Мы согласны с С.Б. Гнедовой и А.В. Россиевой (2011) в том, что главным социально значимым результатом самоактуализации человека в деятельности является приобретение им компетентности – специфической способности, позволяющей эффективно решать типичные проблемы, задачи, возникающие в реальных ситуациях повседневной жизни, производственной и общественной деятельности [3].

Таким образом, наше исследование уровня самоактуализации студентов 1 курса спортивного вуза показывает, что студенты в перспективе смогут стать компетентными специалистами в сфере физической культуры и спорта, если для этого будут созданы необходимые условия, такие как грамотная система психолого-педагогического сопровождения, ситуации, позволяющие студентам в полной мере реализовать свою креативность и иные качества личности, позволяющие раскрыть свои внутренние потенциалы, а также особую мотивационную среду, помогающую в полной мере понять характер будущей профессиональной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Байлук В.В. Сущность самореализации личности и ее структура // Педагогическое образование в России. - 2011. - №4. – С. 12-17.
2. Большакова О.Н. Особенности развития самоактуализации студентов. - Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – Вып. 7 (77), 2011. – С. 27-31.
3. Гнедова С.Б., Россиева А.В. Особенности самоактуализации и творческого мышления студентов. - <http://pedagog.pspu.ru/conference/novoselova/digest/section-4/159-osobennosti-samoaktualizatsii-i-tvorcheskogo-myshleniya-studentov>
4. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. - СПб.: Речь, 2005. – 222 с.
5. Краткий индекс самоактуализации. - <http://psytests.org/shostrom/poijc.html>
6. Лопатин Е.А. Педагогические аспекты самоактуализации студентов в вузе. - Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. – Рязань, 2009. – 22 с.
7. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.

8. Филимонова С.И. Формирование готовности специалиста физической культуры к педагогической самореализации. – Дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 1997. – 165 с.

9. Jones, A. & Crandall, R. (1986). Validation of a short index of self-actualization. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 12, P. 63 – 73.

Literature:

1. Bailuk V.V. Sushnost samorealizacii lichnosti i ee structura [Essence and structure of personality's self-realization] // *Pedagogical education in Russia*. - 2011. - No4. – P. 12-17.

2. Bolshakova O.N. Osobennosti razvitiya samoaktualizacii studentov [Peculiarities of students' self-actualization development]. - *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F.* – Vol. 7 (77), 2011. – P. 27-31.

3. Gnedova S.B., Rossieva A.B. Osobennosti samoaktualizacii I tvorcheskogo mishleniya studentov [Peculiarities of students' self-actualization and creative thinking]. - <http://pedagog.pspu.ru/conference/novoselova/digest/section-4/159-osobennosti-samoaktualizatsii-i-tvorcheskogo-myshleniya-studentov>

4. Korostyleva L. A. Psihologija samorealizacii lichnosti: zatrudneniya v professional'noj sfere [Psychology of a person's self-identity: difficulties in the professional sphere]. Saint Petersburg, Speech Publ., 2005. - 222 p.

5. Short index of self-actualization. - <http://psytests.org/shostrom/poijc.html>

6. Lopatin E.A. Pedagogicheskie aspekty samoaktualizacii studentov v vuze [Pedagogical aspects of students' self-actualization in a higher educational establishment]. - Abstract of dissertation for first level of postgraduate degree in pedagogical sciences. – Ryazan, 2009. – 22 p.

7. Maralov V. G. Osnovy samopoznaniya i samorazvitiya [Fundamentals of self-knowledge and self-development]. Moscow, Academy Publ., 2004. - 256 p.

8. Filimonova S.I. Formirovanie gotovnosti specialista fizicheskoi kultury k pedagogicheskoi samorealizacii [Formation of preparedness to pedagogical self-realization of a physical education specialist]. – Abstract of dissertation for first level of postgraduate degree in pedagogical sciences. – Saint-Petersburg, 1997. – 165 p.

9. Jones, A. & Crandall, R. (1986). Validation of a short index of self-actualization. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 12, P. 63 – 73.

© Е.В. Дытко, 2015

УДК 37.03

К.А. Иванова

студентка 4 курса кафедры «Управление и сервис»
Филиала ГОУ «Кузбасский государственный технический
университет имени Т.Ф.Горбачёва», в г. Новокузнецке

ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

На сегодняшний день понятие инновации в образовании рассматривается как обновление и нововведение. Но какова, же цель этого процесса? Безусловно, все новое, что создается для системы образования, применяется для повышения эффективности результатов обучения. А это значит, что нынешние стандарты государственных

образовательных учреждений, в том числе и в ВУЗах устарели и требуются новые подходы в обучении современного подрастающего поколения. И основной причиной возникновения вопроса о внедрении инноваций в образовании является кризис всей образовательной системы. И все нововведения, которые создаются и опробуются в учебных заведениях, призваны решить многочисленные проблемы и выйти на способы их решения.

Технологичность становится сегодня главной характеристикой деятельности и педагога дополнительного образования и означает переход на более высокую ступень организации образовательного процесса.

Сегодня можно выделить ряд противоречий современного образования, которые лишь обостряются со временем и пока не решены:

- противоречие между стандартами обучения учащихся и их индивидуальными интересами и способностями;
- противоречие между темпами развития науки и реальными возможностями учащихся в плане познания;
- противоречия между стремлением к обучению по одной специальности и педагогической задачей многостороннего развития личности.

Проблемы инноваций в образовании начинаются на первом же этапе их разработки и внедрения. Ни один из авторов новейших педагогических подходов не может доказать, что его план будет эффективно работать на образовательном пространстве и также не может мотивировать других авторов присоединиться к его новой концепции. Как бы то ни было – любая инновация это большой риск. И никто не может быть полностью убежден, что риск этот оправдан.

Сама сущность инноваций в образовании заключается в поиске и удачном применении новых подходов к обучению подрастающего поколения. Любые нововведения должны соответствовать требованиям современного общества и информационных технологий. Также инновации должны относиться к одной из четырех областей распространения:

- в воспитании;
- в обучении;
- в управлении;
- в переподготовке кадров.

Среди студентов был проведен социологический опрос в 2015 году на тему: «Внедрение инноваций в образовании», в ходе которого респондентам задавался ряд вопросов: «Как вы относитесь к нововведениям в образовательной системе? 70% опрошенных дали положительный ответ; 30% ответили - что не видят никаких изменений. Видите ли вы разницу в платном или бесплатном обучении? 68% опрошенный ответили – что качество образования стало хуже, а стоимость образования поднялась в разы, 10% ответили - нет; 22% – затруднились ответить. Влияет ли преподавательская степень на эффективность обучения?» 82% - ответили, что влияет, 18% - респондентов ответили – нет. Наш опрос показал, что подавляющее число людей считают, что инновации в образовании необходимы.

Инновационные процессы в педагогическом образовании получают практическое воплощение в инновационном профессионально-педагогическом образовании, цель которого состоит в подготовке универсальной нравственно зрелой личности, компетентного специалиста с развитой профессиональной культурой, владеющей научным

стилем мышления, способной к осуществлению инновационных процессов в профессиональном образовании, производстве, экономике и социуме.

Таким образом, нововведения в образовании должны внедряться во всех четырех перечисленных областях. И, чтобы проверить их эффективность, важно не бояться идти на риск. В противном случае образование России рискует надолго «застрять» в устаревших моделях обучения и воспитания, что снизит интерес подрастающего поколения к российским учебным заведениям, а также приведет к нарушению развития, воспитания и степени обучаемости, современной молодежи.

Список использованных источников:

1. Гершман, М.А. Инновационный менеджмент: учеб. пособие / М.А. Гершман. – Москва: Маркет ДС, 2010. – 200с.
2. Мухамедьяров, А. М. Инновационный менеджмент: учеб. пособие /А.М. Мухамедьяров. – Москва: ИНФРА-М, 2008. – 176с.
3. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика. Методология, теория, практика / А.В. Хуторской. – Москва: УНЦ ДО, 2005. – 222с.

© К.А. Иванова, 2015

УДК 377

Е. Г. Ишмаметьева

Магистрант

Магнитогорский государственный технический университет

им. Г. И. Носова

г. Магнитогорск, Российская Федерация

ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К ФОРМИРОВАНИЮ У СТУДЕНТОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ

Проблеме формирования исследовательских умений студентов посвящены работы таких исследователей как Богоявленская Д. Б., Десяева Н. Д., Лешер О. В., П, Ю, Романова и ряда др. исследователей. Под *исследовательскими умениями* отдельные ученые понимают систему теоретических и практических умения, обеспечивающих успешное выполнение исследовательской деятельности, в основе которой лежит сформированность мотивации к исследовательской деятельности, а также система знаний о способах ее осуществления. [4]

Предметом нашего исследования является готовность преподавателей к формированию у студентов исследовательских умений, выступающая в роли педагогического условия формирования самостоятельной работы студентов вуза.

Педагогические условия выступают, согласно точки зрения Лешер О. В., как целенаправленный отбор, конструирование и использование определенных элементов содержания, методов и организационных форм обучения для достижения дидактических целей; совокупность объективных возможностей, содержания, форм, методов,

педагогических приемов и материально- пространственной среды, направленных на решение поставленных в исследовании задач. [3]

Д. Б. Богоявленская отмечает, что при организации самостоятельной работы, направленной на формирование исследовательских умений у студентов, нужно учитывать ряд важных моментов: [1]

- самостоятельная работа студентов должна иметь целенаправленный характер; цель выполнения работы должна быть известна студенту, выполняющему ее, т.к. когда студент знает цель своей деятельности, он превращается из объекта обучения в субъект, активно участвующий в учебном процессе;

- для достижения результатов учебного исследования студент должен активно использовать имеющиеся у него знания, умения, навыки, проявить инициативу, высказывать собственную точку зрения;

- с самого начала важно развить у студентов функцию самоконтроля, т.е. умение выбрать способ решения поставленной перед ним задачи, решить ее и правильно оценить результаты;

- каждая самостоятельная работа студента должна быть оценена;

- необходимо применять стимулирование самостоятельной работы студента.

Руководствуясь целью формирования исследовательских умений студентов, подчеркивает Десяева Н. Д., тщательно спроектировать методику чтения лекций с целью повышения познавательной активности обучаемых, т.е. каждая лекция должна содержать не только тщательно отобранный материал и механизм ее передачи студентам, но и в том плане, чтобы вызвать интерес к излагаемой информации, но и вызвать потребность продолжить его изучение самостоятельно. [2]

Проводимое нами исследование, позволило заключить, что в самостоятельную работу студентов, направленную на формирование у них исследовательских умений, включаются разнообразные типы задач и исследовательские задания. При этом задачи и задания, предлагаемые для самостоятельной работы, должны находиться во взаимозависимости, т.е. каждая последующая задача требует для своего решения знаний и умений, приобретенных при выполнении предыдущих задач и заданий; задачи и задания должны быть составлены так, чтобы способствовать развитию познавательной активности и познавательной самостоятельности студентов, формированию у них глубоких и прочных знаний, профессиональных умений.

Список использованной литературы

1. Богоявленская, Д. Б. Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: науч.-метод. сб.: [материалы I общерос. науч.-практ. конф., Москва, 10-11 марта 2005 г.] / рук. проекта А. В. Леонтович, науч. консультант В. И. Слободчиков. – М.: НИИ шк. технологий, 2006.- 237 с.

2. Десяева Н.Д. Исследовательская деятельность педагога - Академия 2009.- 124 с.

3. Лешер О. В., Бахольская Н. А. Исследовательская деятельность будущих педагогов и основы ее организации в высшем учебном заведении: учебно- методическое пособие для студентов и магистрантов, обучающихся по направлениям 050100.62 и 050100.68 (учебное электронное пособие) М.: ФГУП НТЦ Информрегистр, 2013, №го. Регистрации 031304406.

4. Скворцов П, М, Пути формирования исследовательской культуры учащихся. Ростов-на-Дону, 2009.

© Е. Г. Ишмаметьева, 2015

УДК 37

А.Р. Ишмухаметова

студент факультета педагогики и психологии
Стерлитамакского филиала Башкирского государственного университета
г. Стерлитамак, Российская Федерация
Научный руководитель - к.п.н., доц. Г.М. Синдикова

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРА

Понятие «поликультурное воспитание младших школьников» рассматривается как процесс культурно-социальной идентификации личности младшего школьника, направленный на формирование представлений личности об уникальности своей культуры и ознакомление с культурой и ценностями других народов; привитие учащимся начальных классов уважительного отношения к иному образу жизни, целенаправленное формирование практических навыков взаимодействия с окружающим миром на основе развития личностных и социальных качеств, коммуникативных и эмпатийных умений младшего школьника для жизни в обществе [4].

Младший школьный возраст – это период, являющийся наиболее благоприятным для воспитательного воздействия, закладки морально-культурных основ личности ребенка, поскольку именно в этом возрасте активно формируются его характер, установки, стереотипы поведения, мышления и мировоззрения, что позволяет прививать национальные и общечеловеческие ценности, воспитывать уважительное отношение к другой культуре.

Всё ценное в культуре, существует благодаря взаимосвязи прошлого и настоящего. И именно через фольклор происходит передача нравственных идеалов, ценностей и опыта наших предков. Формирование бережного отношения к культуре всех народов, в том числе и к собственной, к их ценностям, традициям и обычаям, поможет создать в дальнейшем связь между прошлым и будущим. В процессе поликультурного воспитания учащиеся осознают ведущие ценностные ориентации цивилизации, приобщаются к смыслам родной культуры, что способствует обогащению их духовно-нравственного и социокультурного опыта.

Народное искусство может войти в жизнь младших школьников посредством народных песен, танцев, игр, сказок, а также различных организационных форм: непосредственно-образовательной деятельности, праздников, развлечений, концертов, фестивалей, конкурсов рисунков по сказкам и др. Воспитание у подрастающего поколения любви к родному краю, этического отношения к природе, ответственности за сохранение ее красоты и богатств является фундаментом формирования межнациональной толерантности в единстве с национальным самосознанием. И.А. Каиров подчеркивает, что, народная

фантазия одушевила природные стихии, опозитизировала их, создала яркие художественные образы, постигая и объясняя тайны круговорота бытия. Эта особенность ярко проявляется и в русском, и в башкирском фольклоре, в частности – в народных сказках [2, с. 46].

Например, солнце представляется красной девицей, у которой, «когда она выходит из моря, белые волосы, длиною несколько сажений, плавают над водой; руками она достает звезды и убирает ими свои белые волосы» [1, с.106]. В башкирском фольклоре, как и в русском, встречается Водяной, Леший (Шурале), Домовой. Башкирские сказки рассказывают о духах ветров, живущих в расщелинах скал и на вершинах гор в войлочных кибитках, возле которых бродят табуны лошадей. Особенно почитаемыми в сказках выступают духи гор и пещер. Герои сказок одаривают этих духов специальными подарками, исполняют ради них обеты, обращаются к ним за помощью.

Образы растений, птиц и животных запечатлены в народных орнаментах, которыми украшали жилище, все предметы быта, одежду человека в традиционной культуре. Поэтому символика этих фигур легко прочитывается в орнаментах, принадлежащих разным национальным культурам.

Приобщение учащихся к музыкальному фольклору также способствует повышению эффективности поликультурного воспитания. Так, например, анализируя интонации немецкой и русской колыбельных песен, учащиеся выявляют их ладовые, ритмические, гармонические, композиционные особенности. Для русских колыбельных песен характерен квадратный размер, удобный для убаюкивающего движения, ритмический рисунок, как правило, ровный, мелодическое движение плавное; форма и манера исполнения имеет импровизационный характер. Для немецких колыбельных свойственен трехдольный размер с пунктирным ритмом, более ярко выраженная, энергичная мелодика; обращение к ребенку имеет социальный контекст «дитя», «малыш», поскольку ребенок в немецких народных песнях представлен не как личность, имеющая свое имя, а как представитель сословия. В русских народных колыбельных песнях к детям обращаются по имени. Общим для колыбельных разных народов, как отмечает Г.М. Синдикова, безусловно, является их аксиологическое содержание; любовь матери к своему ребенку у всех народов выступает одной из наивысших ценностей, самой искренней, бескорыстной, всепрощающей, милосердной, всепобеждающей силой сказках [3].

В решении задач поликультурного воспитания младших школьников очень важно раскрывать аксиологическое содержание культурных традиций разных народов, что позволит увидеть единство в многообразии.

Список использованной литературы:

1. Зиатдинова, Ф.Н. Актуализация поликультурного образования в современной школе. – Уфа: Вагант, 2010. – 124 с.
2. Каиров, И.А. Азбука нравственного воспитания. – М., 2006. – 201 с.
3. Синдикова Г.М. Этномузыкальный компонент поликультурного воспитания младших школьников // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4; URL: <http://www.science-education.ru/127-21266> (дата обращения: 14.08.2015).
4. Харькова Н.М. Технология поликультурного воспитания младших школьников // Проблемы образования: сб. науч. трудов. – Вып. 58. – Часть 2. – М., 2009. – С. 251-256.

© Г.М. Синдикова, А.Р. Ишмухаметова, 2015

ПРОБЛЕМА ЧТЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Проблема чтения в среде студенчества и молодежи является одной из актуальных проблем современности. Чтение современной студенческой молодежи находится в состоянии неоднозначной трансформации (позитивной и негативной), управляемой институтом высшего образования, социокультурным пространством, субъектностью молодежи, информационной революцией в условиях системных трансформаций конца 80 -х г.г. XX – начала XXI в.в. [1]. Исследования клинических психологов показывают, что молодежь постепенно переходит на клиповое восприятие информации: короткие сообщения, гиперссылки, клики заменяют вдумчивое чтение произведений. Отказ от такого традиционного чтения опасен тем, что человек постепенно перестает думать над прочитанным, что ведет к снижению качества и уровня чтения. Процент систематически читающей молодежи снизился в нашей стране с 48% в 1991 году до 28% в 2005 г. Проблема не только в начитанности и образованности, а в схемах мышления, что имеет сегодня особую актуальность. Установлено, что чем меньше культурный опыт человека, тем беднее не только его язык, но и концептосфера [4,с.47]. Умение читать определяется специалистами как навык чтения, в процессе овладения которым человек проходит освоение четырех этапов: на первом этапе человек учится складывать буквы в слова и читать; на втором уровне – учится читать вслух; на третьем – читать про себя; на четвертом – критически осмысливать прочитанное. Чтобы стать полноценным, грамотным читателем, необходимо освоить все четыре этапа навыка чтения [2,с.28]. Установлено, что полноценного восприятия художественного произведения не бывает без определённой культуры чтения. Культура чтения – достижение личности, уровень читательского развития, количественные и качественные показатели сознания, деятельности и общения одновременно являются и продуктом, и фактором развития личности. Культура квалифицированного читателя – это «медленное чтение», «вчувствование», которое требует многообразной аналитической и синтезирующей работы ума и вместе с тем работы чувств, серьёзного эмоционального «подключения». Культура чтения предполагает напряжённый духовный труд, который по своей сути является производством смыслов. Культура чтения не формируется сама по себе, а складывается в процессе образования человека. Г.Г.Граник, С.М.Бондаренко, Л.А.Концевая [3] придерживаются точки зрения, что постигнуть смысл текста - значит выделить в тексте главную мысль. Ученые понимают чтение как процесс получения информации из заданного текста. Другие отечественные ученые считают чтение творческим процессом, в результате которого у читателя возникают собственные мысли и переживания, рождаются ассоциации, развивается воображение [7,с.68-76]. По мнению И.И.Тихомировой, в этом и лежит «путь к решению проблемы продвижения чтения в молодежную среду» [7,с.68-76]. В социальном значении - это интеллектуальный и духовный ресурс нации на пути движения к культуре, к прогрессу. «Национальная программа поддержки и развития чтения» подчёркивает: «Чтение – это важнейший способ освоения базовой социально значимой информации – профессионального и быденного знания, культурных

ценностей прошлого и настоящего, сведений об исторически непреходящих и текущих событиях, нормативных представлений, – составляющей основу, системное ядро многонациональной и многослойной российской культуры...» [6]. Задача преподавателя вуза – сформировать навык творческого чтения, привить культуру чтения, воспитать заинтересованного читателя, любящего чтение и книгу. Преподаватель вуза, преподающий гуманитарные дисциплины, имеет возможность приобщить студентов к чтению и перечитыванию любимых авторов, любимых художественных произведений. Читать книги надо с удовольствием, получая эстетическое удовольствие от прочитанного, только тогда перед читателем открывается богатый внутренний мир писателя, становятся понятными его мысли и идеи. По мнению Д.С.Лихачева, образованный человек должен неоднократно возвращаться к прочитанной книге: « У человека должны быть любимые произведения, к которым он обращается неоднократно...» [5].

Список использованной литературы:

- 1.Волкова Е.А. Трансформация чтения студенческой молодежи (конец 80-х г.г. XX – начало XXI в.в.)//Автореферат дисс. на соиск. степени канд.пед.наук. – Краснодар,2012: <http://www.kguki.info> 28 сентября 2012.
- 2.Воронцов А.В. Чтение как социально-экономическая проблема. Общество. Среда. Развитие. М.: Академия, 2009. – С.28.
- 3.Граник Г.Г. , Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Когда книга учит. – М.: Академия, 2007.- 256 с.
- 4.Козырев В. А., Черняк В. Д. .Круг чтения и языковая способность российского студента. Вестник Герценовского университета,2007. - С 47.
5. Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном. СПб.:Logos, 2006.- 234 с.
- 6.Национальная программа поддержки и развития чтения: (проект) / Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям; Российский книжный союз // Школьная библиотека. - 2006. - № 9. - 10. - С. 20-43.
- 7.Тихомирова И. О развитии творческого чтения в России: к истории вопроса / И.И. Тихомирова // Школьная библиотека. - 2008. - № 1. - С. 68-76.

© Л.А.Камалова, 2015

УДК 796

А.В. Конобейская

старший преподаватель кафедры «Физическая культура и спорт»
Тихоокеанский государственный университет

В.Ю. Макарова

студентка 3 курса архитектурного факультета
Тихоокеанский государственный университет
Г. Хабаровск, Российская Федерация

ФИЗКУЛЬТУРНЫЕ ЗНАНИЯ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

В настоящее время переход профессионального образования от квалификационного подхода к компетентностному сделал очевидным тот факт, что выпускник высшего учебного заведения должен обладать не только профессиональными знаниями и умениями,

но и быть личностью с высоким уровнем общей культуры, полезной обществу и способной реализовать весь свой потенциал, иначе говоря – быть успешно социализированной личностью. При этом достаточный для конкурентоспособности и адаптированности к рынку труда уровень обучения должен сочетаться с высоким уровнем психофизических кондиций, работоспособности и резервами здоровья, не ограничивающими его профессиональную деятельность [3].

По мнению ряда авторов, важнейшей качественной характеристикой такой личности специалиста и одним из показателей эффективности целостной системы профессионального образования учащейся молодежи является профессионально-прикладная физическая культура (ППФК), являющаяся одним из структурных компонентов физической культуры [2].

В связи с тем, что XXI век провозглашен веком *образования* – физкультурные знания должны найти свое достойное место в структуре общего образования современной молодежи. Но, несмотря на признаваемую в официальных документах важность физической культуры, как учебной дисциплины, а также научно обоснованную необходимость полноценного физического воспитания молодежи на всех этапах образовательного процесса, профессионально-прикладная физическая культура, в частности ее *образовательный компонент*, не всегда занимает достойное место в системе высшего профессионального образования. Уже давно в педагогической теории и практике утвердилось понимание того, что образовательный компонент ППФК, включающий в себя соответствующие знания, а также приобретенные в практической деятельности, связанной с их применением, умения и навыки являются результатом образования. Чем более обширные, глубокие, прочные, системные знания образование «преподносит» человеку, тем интенсивнее обогащается его интеллект, тем шире возможности человека включиться в социальное целое и занять значимую социально-профессиональную нишу.

Знания, как система научных представлений о путях и средствах эффективной организации двигательной активности человека – определяющий фактор и главная гарантия высокого качества учебной работы, важное условие эффективности всего процесса физического воспитания учащейся молодежи, успешного формирования физической культуры личности и общества. Однако далеко не в каждом вузе ведутся теоретические занятия по физической культуре и, соответственно, достаточно слабо разработана теоретико-методическая литература для обучения студентов по данной дисциплине. Особенно это относится к разработкам, в которых были бы учтены особенности профессиональной подготовки студентов в том или ином вузе, характеристики их состояния здоровья и другие дифференцирующие признаки.

Как известно, наибольшим восприятием обладают те знания, которые интересны и мотивированы потребностями, что является гарантом их качественного усвоения [1]. Поэтому реализация образовательной направленности учебного процесса по физическому воспитанию будет успешной в том случае, если в содержание учебного материала заложить глубокие основы теоретических знаний с хорошо проработанной актуальной тематикой.

Тем не менее, очень часто наблюдается формальный подход в изложении теоретических знаний. Имеющиеся данные ряда авторов, а также результаты ранее выполненных собственных исследований показывают, что зачастую студентов получает ее из радио- и

телепередач, литературы, интернета, тогда как в ходе лекций и бесед с преподавателем физической культуры информацию получает лишь незначительное число респондентов.

Сложившаяся ситуация в преподавании физической культуры, а конкретно ее образовательного компонента, в контексте профессиональной подготовки современных специалистов, несомненно нуждается в корректировке, что отмечается и многими специалистами в данной области. Становится очевидным, что в процессе ППФК важно сформировать: комплекс знаний профессиографического характера, дидактических основ ППФК, теории и методики физического воспитания, санитарно-гигиенических и физкультурных основ здорового образа жизни, физкультурно-оздоровительной деятельности.

Сформированность системы научно-практических и специально-направленных знаний в области физической культуры и спорта обеспечит необходимую направленность на усвоение ценностей физической культуры; явится основой осознанного практического их применения в учебно-трудовой и повседневной деятельности и, как следствие – послужит предпосылкой становления личности профессионала.

Список используемой литературы:

1. Доброрадных, М.Б. Образование как ценность в аксиологической структуре современной молодежи. – М.: РАН РФ, ЮНЕСКО, 2001. – С. 309-362.
2. Жидких, В.П. ППФК молодежи в системе непрерывного, неспециального физкультурного образования // Физическое воспитание и здоровье студентов и учащихся на рубеже веков. – Минск : БГПА, 1998. – С. 84-86.
3. Разуваев, С.Г. Профессиональная социализация и профессионализация в системе высшего образования / С.Г. Разуваев // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2012. - №4. – С. 25-28.

© А.В. Конобейская, В.Ю. Макарова, 2015

УДК 37.043

А.Ю. Кужеков

к. юрид. наук

Владимирский юридический институт ФСИН России

г. Владимир, Российская Федерация

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ФСИН РОССИИ

Формирование гражданской позиции курсантов осуществляется, как правило, в ходе образовательного процесса. В этой связи определяющее значение приобретают психолого-педагогические условия учебной деятельности, осуществляемой в образовательных учреждениях ФСИН России.

Условия учебной деятельности – это совокупность обстоятельств, в которых она совершается, и социальных обстоятельств жизнедеятельности её субъектов. В рамках научных исследований, под педагогическими условиями подразумевается качественная характеристика основных факторов, процессов и явлений образовательной среды, отражающая основные требования к организации деятельности, совокупность объективных возможностей, обстоятельств педагогического процесса, целенаправленно создаваемых и реализуемых в образовательной среде, и обеспечивающих решение поставленной педагогической задачи, комплекс мер, способствующих повышению эффективности образовательного процесса [1, с.53].

Одной из разновидностей педагогических условий ученые называют психолого-педагогические условия (Н.В. Журавская, А.В. Лысенко, А.В. Круглий). В свою очередь, цель создания педагогических условий, отличительные особенности среды, в рамках которой реализуется процесс ее достижения, а также существенные характеристики планируемого результата определяют выбор адекватных психолого-педагогических условий.

Под психолого-педагогическими условиями ученые подразумевают условия, способные к обеспечению определенных педагогических мер воздействия на развитие личности субъекта или объекта педагогического процесса (педагога или воспитанника), способствующее в свою очередь повышению эффективности образовательного процесса в целом.

Вышеизложенное позволяет заключить, что данному виду условий присущи следующие отличительные признаки:

- 1) использование необходимых психолого-педагогических условий способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса;
- 2) совокупность психолого-педагогических условий прежде всего направлена на развитие личности субъектов педагогической системы (педагогов или воспитанников), что способствует успешному решению задач целостного педагогического процесса;
- 3) главная функция психолого-педагогических условий заключается в организации мер педагогического взаимодействия, воздействующих на личностный аспект педагогической системы;
- 4) выбор тех или иных психолого-педагогических условий зависит от структуры преобразуемой личностной характеристики участника педагогического процесса.

Авторы научных исследований в области психологии и педагогики выделяют три основных группы психолого-педагогических условий : информационные условия, составляющие когнитивную основу педагогического процесса, технологические условия, обеспечивающие процессуально-методическую основу педагогического процесса и личностные условия , создающие психологическую основу образовательного процесса.

В настоящее время авторы и ученые в области педагогической науки занимаются исследованиями, посвященными анализу психолого-педагогических условий формирования гражданской позиции курсантов военных вузов. Согласно Г.И. Шпаку, система психолого-педагогического обеспечения процесса профессиональной подготовки курсантов военного вуза должна носить непрерывный и сквозной характер на протяжении всего периода обучения и включать в себя следующие этапы: профессиональную ориентацию, профессиональный психологический отбор кандидатов в вузы,

психологическое сопровождение процесса подготовки обучаемых, обратную связь на основе анализа отзывов на выпускников из войск по месту их службы [2, с.38].

Таким образом, вышеизложенное позволяет сделать вывод, что психолого-педагогические условия играют определяющую роль в процессе подготовки специалиста в образовательных учреждениях, в том числе в образовательных учреждениях ФСИН России. Применение этих условий является необходимым фактором достижения эффективности и результативности процесса воспитания активной гражданской позиции, как составного компонента гражданственности человека. При этом особенно важен учет определенной специфики психолого-педагогических условий формирования гражданской позиции у курсантов образовательных учреждений ФСИН России. В связи с этим формирование гражданской позиции курсантов образовательных учреждений ФСИН России является важнейшей задачей современной педагогической деятельности, требующей новейших научных подходов к её решению.

Список использованной литературы:

1. Кокорев, В.Н. Педагогические условия реализации конвенции ООН о правах ребенка в современной школе – автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / В.Н.Кокорев. - Омск, 2007, 210 с.
2. Шпак Г.И. Педагогические основы подготовки офицеров воздушно-десантных войск: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук – Ярославль, 1999, 415 с.

© А.Ю. Кужеков, 2015

УДК 37.035

А.А. Кузина – студент,

Научный руководитель – к.пед.н., доцент Т.В.Емельянова
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак
Email: iloveyou140195@mail.ru

СЕМЬЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Семья является компонентом института «семьи и брака», который выполняет важные функции для нашего общества. Именно в семье формируется взаимоотношение и взаимовлияние всех членов семьи, что влияет на связь младшего школьника с миром. Самоопределение человека актуально для любого периода его жизни, тем не менее эти периоды находятся в прямой зависимости от социально-политической и экономической системы общества. Семья является одним из факторов социализации. Социализация младших школьников – это сложный непрерывный процесс, при котором, потребности одного человека адаптируются к потребностям современного общества [2, с. 89].

Проблемами и вопросами социализации личности занимались такие ученые, как А.Н.Бабенко, Б. Берксон, Р. Борис, О. Брим, Л.С. Выготский, П.Л. Гальперин, И.Ф. Герbart, М. Каплан, Д.Р. Келли, И.С. Кон, А.П. Леонтьев, А. С. Макаренко, Дж. Г. Мид, А.В.

Мудрик, Д. Мунди, Т. Парсонс, Б.Д. Парыгин, Ж. Пиаже, А.А. Реан, С.Л. Рубенштейн, Г. Салливан, Б. Скиннер, В.А. Сухомлинский, Г. Уолтер, Шомбар де Лов, и др. Несмотря на столь представительный круг ученых, исследовавших проблему социализации младших школьников, существует недостаточно изученные аспекты проблемы. Одной из таких проблем являются именно семейные отношения. Наиболее сложно процесс социализации происходит в младшем школьном возрасте, так как растущий организм и становление личности претерпевают существенные изменения. Зачастую возникает огромное многообразие взаимоотношений с его окружением, не обходится без дружбы, но возможна вражда и т.д. На младшего школьника сильное влияние оказывают микро и макро среда общества, а также различные социальные институты [1, с.53].

Изучение семьи и семейных отношений должен проводить сам учитель и социальный педагог. Необходимо использовать различные методы социально-психологической диагностики: опрос, наблюдение, эксперимент, метод социометрии, методы поперечных и продольных срезов, количественно-качественных анализ документов, тестирование. Один из главных источников информации для учителя является прямое наблюдение за тем, как родители общаются с ребенком в различных ситуациях, вдумчивый анализ того, что и как говорят родители о своих детях, что и как рассказывает ребенок о своей семье, о совместных делах и том, как они проводят время [3, с.129].

Возможно использование «техники активного слушания». Эта техника дает младшему школьнику ощущение собственной значимости, нужности, возможность выразить свои чувства, самому разобраться в сложившейся ситуации. Такая беседа между ребенком и взрослым строится на равных, в чем дети нуждаются больше всего того. Для того чтобы слушать, необходимо:

Во-первых, установить с ребенком контакт глазами. Такой контакт показывает ребенку, что вам интересно то, что он говорит, вы в полном понимании;

Во-вторых, используются вопросы на понимание того, о чем рассказывает ребенок, помогающие прояснить его позиции без критики.

В-третьих, активное слушание предполагает парафраз, то есть перефразирование того, что вам сообщили. Парафраз помогает точнее понять смысл сказанного: «Я правильно понял, что...».

В-четвертых, оно включает с себя «озвучивание» родителем чувства родителям чувства ребенка, например: «Ты обижен на Петю» или «Тебя огорчила эта ситуация», «Ты чувствуешь себя растерянным».

Семья играет огромную роль в процессе социализации ребенка. Это происходит потому, что ее одобрение, поддержка, безразличие или осуждение сказываются на интересах младшего школьника, способствуют поиску решений в трудных ситуациях, адаптироваться к изменившимся обстоятельствам его жизни, устоять в меняющихся социальных условиях. Ценности и атмосфера семьи определяют и то, насколько она становится средой саморазвития и ареной самореализации ее членов, возможные аспекты и способы того и другого.

Состояние государства напрямую зависит от состояния семьи. В семье родители и дети связаны духовной общностью. От уровня духовности в семье напрямую зависит и уровень духовной культуры общества. Экономическое состояние семьи зависит от экономического состояния государства. В любой семье младший школьник проходит социализацию,

характер и результаты которой определяются уровнем образования, социальным статусом, материальными условиями, ценностными установками, стилем жизни и взаимоотношений членов семьи.

Самым эффективным способом воздействия на ребенка является умение прислушиваться к интересам. Необходимо построить общение с ребенком так чтобы он смог поделиться своими трудностями, переживаниями. Быть родителем – очень сложная работа. Необходимо быть любящими и терпимыми. Повзрослев, ребёнок обязательно оценит мудрое воспитание и будет благодарен за достойное семейное воспитание. Ни одно слово, сказанное с любовью, не останется не замеченным.

Список использованной литературы:

1. Дружинин В.Н. Психология семьи. – СПб.: Питер, 2014. – 176 с.
2. Дядюнова И.А. К вопросу о социализации детей // Начальная школа. – 2007. – №10. – С.89–92.
3. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. Заведений – М.: Изд. центр «Академия», 2013.–192с.

© Кузина, Емельянова, 2015

УДК 378.172

А.А. Кузина – студент,
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак
Email: iloveyou140195@mail.ru

ЗДОРОВЬЕФОРМИРУЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В настоящий момент в высших учебных заведениях все более актуализируется внедрение здоровьесохраняющих и здоровьесформирующих технологий. Повышенный уровень учебных нагрузок, малоподвижный образ жизни, неполноценное питание, наряду с плохой экологией ведут к увеличению заболеваемости среди молодежи и, как следствие, к снижению успеваемости и полноценной активности. Поэтому, одной из приоритетных задач высших образовательных учреждений становится задача воспитания у молодежи позитивного отношения к здоровому образу жизни.

Вопрос физического состояния студентов весьма значимая проблема, потому что она полностью определяет будущее нашей страны, генофонд России, разносторонний потенциал социума. Внедрение в учебный процесс технологий, компьютеризация обучения, увеличение учебной нагрузки приводят к значительному снижению подвижности, впоследствии этого ухудшается физическое здоровье и снижаются адаптационные возможности организма студента.

Современные тенденции в мире свидетельствуют о том, что здоровье будущего педагога, его своевременное приспособление к быстро меняющимся условиям учебно-

производственной среды и увеличенному объему, а также интенсивности психологических нагрузок в процессе учебного труда достигается благодаря: достаточной профессиональной работоспособности; имеющихся необходимых резервных психических, физических и функциональных возможностей организма [2, с. 117].

Вопросы профилактики нарушений здоровья студентов в соответствии с Приказом Минобразования Российской Федерации от 17 декабря 1999 года, №1226 признаны приоритетными в системе высшего образования. В соответствии с Законом «Об образовании» администрация высшего учебного заведения несет ответственность за жизнь и здоровье студентов во время образовательно-воспитательного процесса. При этом должна осуществляться целенаправленная комплексная работа по основанию системы здоровьесберегающих технологий.

Под здоровьесберегающими технологиями в высшем образовательном учреждении понимается разносторонняя система критериев по сохранению и укреплению здоровья студентов, которая учитывает существенные характеристики образовательного процесса с точки зрения ее влияния на здоровье студентов. Нужна поддержка имеющегося уровня физического здоровья каждого обучающегося и обеспечения в соответствии с ним условий для максимально длительного сохранения работоспособности и энергичности. Одним из важнейших обстоятельств является то, что возраст студента высшего образовательного учреждения совпадает с завершением периода полноценного уровня физического воспитания.

На сохранение здоровья студента, обучающегося в высшем учебном заведении, оказывают воздействие многие факторы. Потому, для сохранения здоровья высшее образовательное учреждение должно подготавливать рабочее помещение по следующим гигиеническим нормам:

- В аудиториях должна быть достаточная освещённость.
- Аудитория перед началом занятия должна быть проветрена;
- Цвет стен должен быть неброским;
- Высота рабочего стола должна соответствовать среднестатистическому росту студента;
- Необходимо наличие системы работы по формированию культуры здоровья и здорового образа жизни учащихся.

Следует проводить психологические тренинги, направленные на формирование осознанности будущими педагогами здоровья как ценности; проведение психологических тренингов студентов по разнообразным проблемам личностного характера. Организовать и усовершенствовать работу по профилактике разнообразных форм девиаций. Также нужно внедрять программы, направленные на работу по первичной профилактике наркотизации студентов, формированию и развитию состояния здоровья, социальных и психологических проблем студентов, формированию внутривузовской среды, обеспечивающей стойкое неприятие к употреблению психоактивных веществ, способствующей профессиональной и творческой самореализации студентов, овладению знаниями, умениями и навыками здорового образа жизни. Потому что профессиональная подготовка будущего педагога в стенах высшего учебного заведения процессе является важнейшей функцией существования и динамики развития общества. От подготовки высококвалифицированных педагогов зависит воспитание всего подрастающего поколения.

Список использованной литературы

1. Аносова М.В., Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя. – М.: АРКТИ, 2013. – 272 с.
2. Антонова Л.Н. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях. – М.: Изд-во МГОУ, 2004. – 100с.
3. Никитина Н.Н., Кислинская Н.В. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика. – М.: Академия, 2008. – 224 с.
4. Соловьев В.Н. Педагогические, адаптационные и здоровьесберегающие технологии управления учебным процессом // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 5 – 122 с.

© Кузина, 2015

УДК 37.034

А.А.Кузина

ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет», г. Стерлитамак

Email: iloveyou140195@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧЕБНО – ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

В основе нравственного воспитания лежит нравственное развитие с опорой на раскрытие положительных качеств ребенка. Специфика нравственного воспитания младших школьников определяется, прежде всего, особенностями нравственного развития детей данного возраста. Нравственное воспитание – это непрерывный процесс. Он начинается с рождения человека и длится всю жизнь. Он направлен на овладение правилами и нормами поведения. Основой воспитания, определяющей нравственное развитие, является формирование гуманистических отношений детей, не зависимо от содержания, методов, форм воспитательной работы. Педагогика зафиксировала, что в различные возрастные периоды есть разные возможности для нравственного воспитания.

Нравственное воспитание – процесс формирования нравственных качеств личности. Этот процесс носит интегративный характер. Нравственные качества проявляются в поведении и деятельности человека, определяют его отношения с окружающим миром. В процессе нравственного воспитания необходимо внутреннее стимулирование активности личности в собственном развитии [3, с. 59].

Нравственное воспитание является уникальным процессом, который направлен на полноценное формирование и развитие личности младшего школьника. Особенности нравственной сферы младших школьников, прежде всего, сводятся к изменению их взглядов на материальные, нравственные ценности, ценностные ориентации, моральные качества. Нравственное развитие ребенка занимает особое место в формировании развитой личности, оказывает влияние на умственное развитие, на трудовую подготовку, на физическое развитие.

«Воспитание помогает ребенку прийти к внутренне осмысленному, обусловленному мировоззрением, нравственным чувством и сознанием поведению, владению собой, к

самоконтролю и самоуправлению. На протяжении этого пути ребенок находится на разных уровнях управления собственным поведением» [2, с. 59].

Важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально – педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России. В связи с возрастанием социально – экономических преобразований всё более возрастает роль социального фактора, актуализируется роль нравственных начал. Специфика нравственного воспитания младших школьников определяется социальными, демографическими, организационно-методическими, педагогическими условиями. Изменение содержания нравственного воспитания младших школьников осуществляется в процессе реализации задач, направленных, прежде всего, на формирование общечеловеческих и национальных ценностей, нравственных отношений. Проблема духовно – нравственного развития младшего школьника взаимосвязана с разными факторами: Во-первых, переход от чувственного познания окружающей действительности к изучению полноценной картины мира на основе научных знаний. Во-вторых, учебная деятельность предполагает взаимодействие и общение с одноклассниками и педагогами. Оно способствует принятию и усвоению нравственных норм, являющихся регулятором взаимоотношения обучающихся между собой и с педагогом. И третий фактор: содержание гуманитарных дисциплин, изучаемых в курсах начального образования позволяет оптимизировать работу над нравственным воспитанием. Знания и учет достигнутого человеком в тот или иной период жизни помогает проектировать в воспитании его дальнейший рост. Отличие нравственного воспитания в том, что образовательное учреждение еще не гарантирует высокого уровня нравственной воспитанности, потому что воспитанность – это качество личности, определяющее в повседневном поведении человека его отношение к окружающим на основе уважения и доброжелательности к каждому. Нравственное воспитание является основой всех основ, в зависимости от того, что вкладывают в душу ребенка в этом возрасте, будет зависеть, что возведет он сам в дальнейшем, как будет строить свои отношения с окружающими. В обществе огромное значение отводится нравственной воспитанности. В наше время сняты строгие нравственные рамки и это заставляет задуматься о будущем нашего государства. Сменять поколения должны образованные, нравственно воспитанные люди. При формировании и развитии личности на неё воздействуют как позитивные, так и негативные факторы, которые обрушиваются на интеллект и чувства. В особенности это сказывается в период развития эмоциональной сферы ребёнка, на еще только формирующуюся сферу нравственности. Специфические признаки именно нравственного развития раскрываются через критерии уровня нравственного развития: интеллект, а именно знание соответствующих моральных норм, предписаний и способность высказывать на основе этих знаний свои суждения; поведение, как способ противостоять искушению нарушить эти нормы и предписания; эмоции, как переживание чувства вины при их нарушении.

Список использованной литературы:

1. Булатова З.А. Социально – педагогические условия нравственного воспитания школьников на традициях народной педагогики. – Уфа: БИРО, 2009. – 139 с.

2. Лапина О.А. Введение в педагогическую деятельность. – М.: Академия, 2008. – 160 с.
3. Чекина Е.В. Теория нравственного воспитания: история развития и современное состояние. – Гродно: ГрГУ, 2013. – 202 с.

© Кузина, 2015

УДК 378

Е.И. Кузнецова

к.т.н., доцент,

Е.В. Веремеенко

2 курс магистратуры

ОмГПУ

Г. Омск, Российская Федерация

ЗНАЧЕНИЕ ПАТЕНТНОГО ПОИСКА В ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТА

Вуз готовит специалистов, обладающих глубокими профессиональными знаниями, широкой эрудицией, владеющих методологией научного творчества и современными информационными технологиями. Во время обучения магистранту предстоит написать и защитить работу, требования к которой близки к требованиям, предъявляемым к кандидатской диссертации.

Главной задачей обучения студента по магистерской программе является развитие навыков самостоятельной научно-исследовательской деятельности. Современное понятие «научно-исследовательская работа магистранта» включает в себя две взаимосвязанных составляющих:

- обучение студентов элементам исследовательского труда, привитие им навыков этого труда;
- собственно научные исследования.

Самостоятельная исследовательская работа даёт возможность получить те знания, которые по различным причинам были урезаны из - за довольно жёстких рамок стандартов высшего образования. Эффективность научного поиска во многом обуславливается последовательностью исследовательских шагов, которые должны привести к истинным результатам. Если говорить о логике исследования, то ее неотъемлемой частью является формулировка проблемы и темы исследования.

Распознавание и формулирование проблемы занимает центральное место в методологии научного исследования. Проблема определяет выбор методов исследования и подходов, предвидение результатов и установление ориентиров и ограничений.

Выбору темы исследования и грамотной постановке задач способствует четкое представление о состоянии науки в определенной области и актуальных проблем на сегодняшний день.

Патентный поиск позволяет сузить рамки исследования и четко понять, в каком направлении стоит следовать в раскрытии вопроса, помогает правильно организовать

научную деятельность. Обращаясь за помощью в патентный отдел, приобретаются способности самостоятельной исследовательской работы, систематизации и обобщения информации и как следствие, адекватного представления о современной науке, о ее достижениях и развитии той или иной отрасли. Используя данные о патентах можно с уверенностью судить о полноте и достоверности предоставленной в ходе исследования информации и проследить динамику развития той или иной области.

В ходе написания магистерской научно-исследовательской работы «Формирование познавательного интереса посредством электронного УМК по дисциплине «Материаловедение швейного производства» проанализированы патенты на изобретения и полезные модели современных текстильных материалов и пропиток.

В тему «Конфекционирование материалов» рабочей учебной программы по дисциплине включена лекция «Инновационные материалы и отделки для производства спецодежды», разработанная на основе обзора периодических изданий и патентного материала [1]. Использование патентных данных именно по этой теме не случайно. Спецодежда является одним из основных требований по безопасности и охране труда работы любого предприятия. Она предназначена для защиты работающих от воздействия неблагоприятных и вредных производственных факторов, воздействия окружающей среды и способствует снижению профессиональных травм и заболеваний. От текстильной и швейной промышленности требуется изготавливать одежду, удовлетворяющую запросам производства различных отраслей и соответствующую нормативно-технической документации.

Работа по обзору патентных данных проходила в секторе патентно-технической документации Омской государственной областной научной библиотеки имени А.С. Пушкина. В фондах отдела широко представлен весь спектр патентной информации об открытиях, изобретениях, полезных моделях, промышленных образцах, товарных знаках, а также патентно-правовая, нормативно-методическая, справочная литература и фонд патентных периодических изданий.

Поиск патентов осуществлялся на портале ФИПС (Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный институт промышленной собственности») с помощью информационных ресурсов в открытых реестрах [2]. Открытые реестры представляют собой структурированный список документов по номеру регистрации или заявки по определенному объекту промышленной собственности. В нем предоставляется доступ к информации о регистрациях с указанием правового статуса или состояния делопроизводства по заявкам. На портале открыты реестры товарных знаков и знаков обслуживания, изобретений, полезных моделей и промышленных образцов Российской Федерации.

Анализ патентов по материалам для спецодежды за последние 20 лет позволяет сделать вывод, что наибольший всплеск в создании различных отделок и конструкций приходится на 2000-е года. В качестве примера рассмотрим комплект спецодежды сварщика или металлурга. В комплект входят, как правило, брюки или полукомбинезон, куртка, защитные перчатки, обувь. Изменений конструктивных особенностей не прослеживается, зато меняется состав, строение, количество слоев в материале, способы получения текстильного материала, методы испытаний, составы огнезащитных пропиток, позволяющие увеличить теплостойкость ткани.

Проанализировав более двухсот патентов на изобретения и полезные модели, можно сказать, что основной упор делается на исследования и разработку различных отделок для защитных материалов, в основном это огнестойкие и водоотталкивающие пропитки. В патентах описываются различные способы их получения и методы испытаний. Реже встречаются отделки с антимикробной и антибактериальной пропитками. Что касается структуры материала, не было найдено ни одного патента на ткани с антистатическими отделками и отделками против механических воздействий.

Например, патент на изобретение №2305036 описывает способ получения многослойного огнезащитного материала, выполненного в виде пакета, содержащего наружный слой из термостойких волокон, промежуточный термоизоляционный слой, внутренний слой из хлопчатобумажной ткани и расположенный между промежуточным и наружным слоями гидроизоляционный слой [3]. Изобретение относится к области производства многослойных огнезащитных материалов и может быть использовано для изготовления защитной одежды специального назначения для работников, пребывающих в легковоспламеняемой атмосфере - пожарных, работников автозаправочных станций и нефтегазовой отрасли промышленности.

Таким образом, проводя патентный поиск по теме исследования, магистрант овладеет общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными компетенциями, заложенными в федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования.

Список использованной литературы:

1. Информационный портал ЛегПромБизнес [Электронный ресурс] // URL:// <http://lpbinfo.ru/index.php/226-rabochaya-odezhda-3-2014>.
2. Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный институт промышленной собственности» [Электронный ресурс] URL:// www.fips.ru.
3. Смирнова Е. Л., Лукашевский А. В., Шемаков А. В. Патент на изобретение № 2305036 Огнезащитный многослойный материал // Заявка 2006114619/04 Зарегистрировано в Федеральной службе по интеллектуальной собственности, патентам и товарным знакам 25.04.2006.

© Е.И. Кузнецова, Е.В. Веремеенко, 2015

УДК 372.857

Е.А. Ламехова, К.п.н., доцент, Естественно-технологический факультет
Челябинский государственный педагогический университет, г.Челябинск, рф

ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОВЛАДЕНИЮ ИНСТРУМЕНТАМИ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ

Научная деятельность – это когнитивная (познавательная) деятельность, имеющая своей целью получение нового знания. Коренное отличие научной деятельности от других видов деятельности в том, что она устремлена к получению нового знания. Научная деятельность

имеет строго определенную структуру: субъект исследования, объект и предмет исследования, средства и методы исследования, результаты исследования. Средства и методы познания – это «инструменты», «орудия» научной деятельности. Для современной научной деятельности традиционные методы исследования, такие, как наблюдение и измерение, дополняются методами моделирования, позволяющими существенно расширить горизонты познания, включив временную составляющую.

В настоящее время в отечественном образовании осуществляется переход на реализацию новых образовательных стандартов (ФГОС). ФГОС среднего общего образования представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего общего образования. Требования к результатам освоения основной образовательной программы, ее структуре и условиям реализации учитывают возрастные и индивидуальные особенности обучающихся при получении среднего общего образования, включая образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, а также значимость данного уровня общего образования для продолжения обучения в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, профессиональной деятельности и успешной социализации.[2]

Вместе с тем, с 2002 года во многих школах России в результате внедрения Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования созданы и успешно действуют профильные классы как один из вариантов профильного обучения. Чаще всего профильное обучение методисты и педагоги-практики рассматривают как средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

В целом, обучение в профильных классах направлено на реализацию личностно - ориентированного учебного процесса с целью обеспечения углубленного изучения отдельных предметов программы полного общего образования. Практика показывает, что углубленное изучение биологии возможно при формировании биологических, эколого-биологических, химико-биологических и естественно-научных классов. Комплектование классов осуществляется по результатам изучения соответствующих предметов (чаще всего биологии и химии) в основной школе. Естественно-научные классы администрация школы стали комплектовать в том случае, если нет возможности скомплектовать отдельно химико-биологический и физико-математический класс. В этом случае создается естественно-научный класс, где в отдельных «подклассах» (подгруппах) занимаются учащиеся разных профилей, тогда изучение гуманитарных предметов идет на уровне класса, а специальные дисциплины и факультативные курсы учащиеся осваивают в подгруппах.

При разработке программы обучения в профильном классе учителя могут взять за основу Программы, разработанные специалистами и утвержденные Министерством образования РФ [1].

Поскольку биологию в профильном классе изучают школьники, для которых она может стать сферой их дальнейшей профессиональной деятельности после получения медицинского,

ветеринарного, экологического и другого естественно-научного образования, то необходимо обеспечить высокий научный уровень обучения. Изучение биологии в профильных классах опирается на два уровня научного познания – теоретический и эмпирический. Теоретический уровень характеризуется глубоким проникновением в сущность изучаемого объекта, не только выявлением, но и объяснением закономерностей его развития и функционирования, построением теоретической модели объекта и ее углубленным анализом. Достижение высокого теоретического уровня при изучении биологии возможно через расширение круга изучаемых биологических явлений и событий с одной стороны, и глубокого изучения тех научных вопросов, с которыми учащиеся уже познакомились в курсе основной школы – с другой. Так, например, если на уровне изучения биологии в 9 классе учащиеся знакомятся с основными общебиологическими процессами, то при профильном изучении биологии они детально рассматривают биохимическую и физиологическую основу и обобщают биологическое и практическое значение процессов.

Эмпирический уровень познания — это непосредственное опытное, в основном индуктивное, изучение объекта. Он включает в себя получение необходимых исходных фактов — данных об отдельных сторонах и связях объекта, осмысление и описание на языке науки полученных данных, их первичную систематизацию.

Эмпирический уровень познания также реально осуществим в рамках профильного обучения биологии. Вместе с глубоким теоретическим изучением биологического и экологического материала значительно расширен практический компонент обучения. Прежде всего увеличено общее количество часов, отводимых на практические и лабораторные работы. Так, например, в 10 и 11 классе в общей сложности проводится 24 часа лабораторных и практических занятий. Достаточное число часов отводится на лабораторные занятия по основам цитологии (6 часов) и основам генетики (6 часов). Эти занятия посвящены наблюдениям и измерениям биологических объектов и постановке доступных экспериментов.

По программам предлагаются биологические и экологические экскурсии: в местный краеведческий музей, на селекционную станцию, местную выставку цветов, кошек, собак, сельскохозяйственной продукции и т.п. По итогам экскурсий учащиеся рассказывают о проведенных наблюдениях и делают выводы на основании выполнения заданий.

При профильном обучении биологии, предоставляются большие возможности для использования элементов моделирования. Это возможно в ходе изучения основ генетики при решении генетических задач и составлении родословной семьи. В настоящий момент в изучение биологии и экологии в профильных классах широко вошли различные компьютерные программы. Рассматриваемые программы позволяют, используя методы математической статистики, рассчитать последствия действия экологических факторов среды на биологические системы или смоделировать последствия действия антропогенного фактора на окружающую среду.

Таким образом, профильное обучение биологии в средней школе позволяет подготовить учащихся к овладению инструментами научной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Биология. 10-11 классы. Профильное обучение. Программы [Текст]/В. Сивоглазов, В. Пасечник. – М.:Дрофа, 2005. – 125с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования: [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http:// Минобрнауки.рф/документы/543](http://минобрнауки.рф/документы/543).

© Е.А. Ламехова, 2015

УДК 376

И.А.Мушкина

К.п.н., доцент

Н.В.Бородина

К.п.н., доцент

Социально-педагогический факультет

Сочинский государственный университет

Г.Сочи, Российская Федерация

СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПРОДЛЕНИЯ АКТИВНОЙ ЖИЗНИ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время весьма актуальными становятся вопросы занятости людей пожилого возраста. Предпринимаются попытки на государственном уровне стимулировать социализацию и интеграцию пожилых людей в жизнь общества, и использовать имеющийся у них образовательный и трудовой потенциал в интересах экономики страны.

Однако важно отметить, что занятость в пожилом возрасте тесно связана с уровнем образования лиц указанного возраста. Согласно многочисленным исследованиям, специальное, профессиональное образование имеют от половины до двух третьих работающих пенсионеров. Но не всегда их образовательный уровень достаточен и применим на современном этапе развития общества. Решение данного вопроса может быть связано с развитием системы дополнительного образования.

Как известно, дополнительное образование включает в себя такие подвиды, как дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование.

Дополнительное образование взрослых	Формирует и развивает творческие способности
	Способствует физическому совершенствованию
	Удовлетворяет потребности в интеллектуальном совершенствовании
	Благоприятствует нравственному совершенствованию
	Формирует культуру здорового и безопасного образа жизни
	Укрепляет здоровье
	Организует досуг

Образование для взрослых сегодня помогает изменить качество жизни людей пожилого возраста, оно является современной экономической потребностью, а кроме того, образование для лиц третьего возраста (а некоторые исследователи занимаются изучением людей четвертого возраста) можно декларировать как основу гражданского общества.

Сегодня формы дополнительного образования людей пожилого возраста могут быть различными. По охвату аудитории предпочтительны групповые формы, по характеру подачи учебного материала актуальны дистанционные, мобильные формы образования, а также сетевые образовательные сообщества и социально-образовательные проекты. Они предполагают разные типы объединений субъектов образования: учебно-курсовой, кружковой, клубный и общественно-организационный.

Популярными являются также лектории, кружки, клубы, секции, общества, школы, мастерские, лаборатории, тренинги и т.д. для пожилых людей. В художественно-эстетической сфере формами дополнительного образования также могут быть студия, театр, оркестр, ансамбль, хор и др. К массовым культурно-досуговым формам дополнительного образования относятся конкурсы, фестивали, выставки, праздники, концерты, экскурсии, образовательные путешествия и т.п.

При выборе форм дополнительного образования лиц пожилого возраста необходимо учитывать возрастные особенности людей так называемого третьего возраста. Актуальными представляются следующие правила:

- обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения (потому он не обучаемый);
- пожилой человек в процессе обучения стремится к самореализации, самостоятельности, к самоуправлению и осознаёт себя таковым;
- человек третьего возраста обладает богатым жизненным опытом, который нужно рассматривать как важный источник обучения как его самого, так и его коллег;
- люди данной категории обучаются для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретной цели;
- люди серебряного возраста рассчитывают на быстрое применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний и качеств;
- учебная деятельность обучающегося в значительной степени детерминирована временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами, которые либо ограничивают, либо способствуют процессу обучения;
- процесс обучения пожилых людей организован на субъектной основе, сотрудничестве обучающегося и обучающего на всех этапах.

Предпосылками успешного обучения взрослых (по К. Роджерсу) являются следующие положения:

- люди от природы обладают большим потенциалом к обучению;
- обучение вовлекает всю личность, поэтому влечёт за собой изменения в самоорганизации и самовосприятии;
- обучение эффективно, когда его предмет актуален для человека и когда личности человека (его «Я») ничто не угрожает;
- большая часть обучения достигается действием, при сохранении открытости опыту.

По содержанию можно обозначить следующие образовательные направления лиц пожилого возраста: учебно-образовательное, социально-психологическое, духовно-

нравственное, культурно-досуговое, информационно-коммуникативное, естественно-научное и другие.

Анализ практики дополнительного образования людей серебряного возраста показывает, что к числу актуальных образовательных направлений можно отнести следующие:

- Профессия и трудовая деятельность
- Политика и общество
- Здоровье и экология
- Межкультурные коммуникации
- Педагогика и психология
- Домоводство
- Информационные технологии.
- Художественно-эстетическое творчество
- Воспитание и образование
- Экономика и предпринимательство и т.д.

Методы образования лиц пожилого возраста предполагают многообразие и варьируются от традиционных до инновационных (проблемные методы, организационно-деятельностные и др.). Одним из перспективных направлений образования лиц третьего возраста является межпоколенная интеграция.

Среди эффективных технологий признается интерактивное обучение. Оптимальные формы обучения – групповая (в том числе в малых группах) и индивидуальная.

Дополнительное образование людей пожилого возраста способствует изменению стиля мышления, способов общения, повышению самооценки; креативности, помогает успешной адаптации людей данной категории в современное информационное пространство и социальной интеграции. Дополнительное образование людей серебряного возраста решает важную социальную задачу, позволяет активизировать имеющийся потенциал, открывает новые возможности.

Список использованной литературы:

1. Рукина Н.М. Дополнительное образование взрослых как фактор профессионального развития личности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 11, 4 (5). 2010.
2. Образование взрослых: цели и ценности / Под ред. Г.С. Сухобской, Е.А. Соколовской, Т.В. Шадринной. – СПб.: ИОВ РАО, 2012. – 188 с.

© Мушкина И.А., Бородин Н.В., 2015г.

УДК 37

А.Р. Насырова

студент, факультета педагогики и психологии, 3 курс, группа НО-31
Научный руководитель: канд. физ.-мат. наук, доцент **Н.Г. Шмелёва**
Башкирский государственный университет,
Г. Стерлитамак, Российская Федерация

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В соответствии с задачами модернизации Российского образования происходит значительное обновление содержания учебных программ, что предполагает изменение

форм обучения, внедрение в практику приёмов и методов, максимально соответствующих возрастным и личностным особенностям учащихся. В настоящее время проблемное обучение является наиболее эффективным методом обучения, так как оно позволяет мотивировать обучающихся на самостоятельный поиск нужной информации, активизировать их мышление, научить видеть и формулировать проблему, находить верные пути ее решения [4, с. 66].

Проблемное обучение – такая форма организации учебного процесса, предполагающая создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их решению. Значительной характеристикой проблемного обучения является исследовательская деятельность учащихся. Она может проявляться в определенной ситуации и заставляющая ученика ставить себе вопросы-проблемы, формулировать гипотезы и проверять их в ходе умственных и практических действий.

Проблемное обучение понимается как дидактический подход, который учитывает психологические закономерности самостоятельной и мыслительной деятельности человека. Мышление как таковое возникает в проблемной ситуации и направлено оно всегда на её разрешение. Проблемная ситуация характеризуется тем, что в процессе какой-либо деятельности человек натывается на что-то непонятное, неизведанное. Самой же проблемой считается тот элемент проблемной ситуации, что вызвал затруднение.

Суть проблемной ситуации заключается в понимании обучающимися состояния интеллектуального затруднения, которое потребует от них поиска новых знаний и способов действия.

В основе моделирования уроков в режиме технологии проблемного обучения лежат следующие признаки: создание проблемной ситуации; обучение учащихся в процессе решения проблемы; сочетание поисковой деятельности и усвоение знаний в готовом виде.

Создание проблемной ситуации возможно на различных этапах всех типов уроков. Она должна быть четкой и понятной как для педагога, так и для обучающегося и при этом иметь решение в конечном результате. На уроке проблема может быть выражена в форме проблемного вопроса или задания в виде ситуации или задачи. Важно создать в процессе обучения условия, которые позволили бы обучающимся справиться с решением предложенной проблемы.

Например, на уроке изучения нового материала проблему можно выразить в любой форме проблемного вопроса, задания, задачи, но только на этапе мотивации. Именно такая форма активизирует процесс получения новых знаний. На уроках проверки и применения знаний этап проверки домашнего задания позволяет решать проблемные задачи или обсуждать проблемные ситуации [2, с.154].

Использование проблемной ситуации позволяет обогатить ранее сформированные причинно-следственные связи нового содержания обучения с уже сформированными умениями, а, главное, позволяет обучающимся пересмотреть собственное отношение к сложившейся ситуации.

На уроке контроля знаний возможно включение в перечень заданий вопросов повышенного уровня сложности, несущих в себе проблему. С такими заданиями справятся уже не все обучающиеся, что позволит педагогу выявить одаренных детей.

Организация учебной деятельности с элементами проблемного обучения дает возможность формировать у обучающихся не только основные компетентности, такие как

умение приводить примеры, различать явления и предметы, характеризовать, сопоставлять сведения, но и развивать общеучебные компетенции.

При этом возрастает роль и ответственность самого педагога. Возникает необходимость постоянного совершенствования себя, своих знаний, поиск новых методов, приемов и средств, которые помогут в организации учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Реализация проблемного подхода в учебной деятельности стимулирует познавательный интерес обучающихся, позволяет создать условия для развития их творческой активности, самостоятельности, предприимчивости и превращать ребенка из объекта в субъект образовательного процесса. Ученики не только получают знания, но и приобретают коммуникативные навыки общения, а это жизненно важное умение они переносят в реальную жизнь.

Список использованной литературы:

1. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.
2. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
3. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками: пос. для учителя – М.: АПКиППРО, 2002. – 168 с.
4. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС / О.Б. Даутова, Е.В. Иванышина, О.А. Ивашедкина, Т.Б. Казачкова, О.Н. Крылова, И.В. Муштавинская. – СПб: КАРО, 2013. – 176 с.
5. Шмельёва Н.Г. Информационная культура на современных инновационных процессах // Актуальные проблемы развития науки и образования – Ар-Консалт, 2014. – С. 131-132.

© Н.Г. Шмелева, А.Р. Насырова, 2015

УДК 373

Н.В. Оржеховская, магистрант 2 курс

Центр магистерской подготовки, программа «Дошкольное образование»

Омский государственный педагогический университет

Г. Омск, Российская Федерация

ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ

В процессе воспитания подрастающего поколения значительная роль отводится взаимодействию семьи и ДОО. От сотрудничества родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка. Взаимодействие педагога с родителями – весьма трудный процесс, который требует особой подготовки воспитателя. Недооценка роли семьи,

назидательный стиль общения, неумение убедить родителей в том, что педагог способен им помочь в воспитании детей, - все это следствие недостаточной компетентности педагога.

Взаимодействие педагогов с родителями предполагает взаимопомощь, взаимоуважение и взаимодоверие; знание и учет педагогом условий семейного воспитания. Проблемой организации взаимодействия педагогов ДОО и родителей воспитанников занимались Е. П. Арутанова, Т. Н. Доронова, О. Л. Зверева и др. [1,2,3,].

Изучение современных требований к организации общения воспитателя ДОО с родителями воспитанников свидетельствует о том, что компетентность педагога проявляется в его способности организовать такое общение, которое характеризуется личностным интересом, педагогическим смыслом и значимостью. Профессиональная компетентность, с точки зрения О. Л. Зверевой, предполагает прочность ценностных ориентаций, сформированность профессионально значимых качеств (выдержки, тактичности, наблюдательности, уважения и др.), глубокое овладение знаниями о семье, ее воспитательном потенциале и особенностях, специфике взаимодействия общественного и семейного воспитания, методах изучения семьи, разнообразии практических способов организации общения [3, с. 58].

Компетентный педагог способен спланировать и построить процесс общения, использовать разнообразные формы взаимодействия, методы и приемы активизации родителей, учесть их запросы и пожелания, найти взаимопонимание с каждым родителем.

Воспитатель должен стремиться быть приятным в общении; стараться прочувствовать эмоциональное состояние родителей; находить возможность каждый раз говорить родителям что-нибудь положительное о ребенке - это лучший способ расположить родителей к себе; давать родителям возможность высказываться, не перебивая их; быть эмоционально уравновешенным при общении с родителями, подавать пример воспитанности и такта; в сложной ситуации стараться подавать пример уступчивости.

Говоря иными словами, педагог, компетентный в сфере взаимодействия с родителями, понимает, зачем нужно сотрудничество и каким оно должно быть, знает, что необходимо, чтобы взаимодействие было интересным и содержательным, и, главное, активно действует.

Компетентность воспитателей во взаимодействии с родителями необходимо постоянно развивать и совершенствовать. Основной работой по данному направлению занимается методист ДОО. С его помощью создаются условия, помогающие компетентности педагогов находиться на достаточно высоком уровне.

Как отмечает Т.Н. Доронова, методическая работа обладает значительным потенциалом по развитию профессиональной компетентности педагогов в области взаимодействия с родителями воспитанников. Целесообразно проведение традиционных форм методической работы, на которых вырабатываются навыки эффективного взаимодействия воспитателей с родителями, закрепляются теоретические знания и практические навыки педагогов по работе с родителями, происходит знакомство педагогов с новыми подходами к взаимодействию детского сада и семьи: семинаров – практикумов, открытых просмотров, консультаций и других, а также применение активных методов обучения. Например, использование деловых игр. При проигрывании разных вариантов, ситуаций, часто встречающихся в практике общения, воспитатели имеют возможность осознавать свою роль в общении с родителями как равноправного собеседника. Необходимо применение различных упражнений, обучающих педагогов умению активно слушать, помогающих

овладеть культурой общения, найти нужные слова для начала беседы с родителями [2, с. 26].

Источниками повышения компетентности педагога в области сотрудничества с родителями так же являются публицистическая и научно-методическая литература, интернет ресурсы, общение с коллегами, разнообразные курсы повышения компетентности педагога, самообучение.

Таким образом, педагогам необходима грамотная профессиональная поддержка в повышении компетентности в сфере общения с родителями воспитанников и качественная методическая работа в этом направлении. Данную поддержку педагогом обеспечивает дошкольное учреждение, помимо этого воспитателям необходимо стремиться самостоятельно работать над повышением уровня своей компетентности в области взаимодействия с родителями своих воспитанников.

Список использованной литературы:

1. Арнаутова Е. П. Практика взаимодействия семьи и современного детского сада: метод. пособие для воспитателей ДОУ / Е.П. Арнаутова - М.: ВЛАДОС, 2008. - 213 с.
2. Доронова Т. Н. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития: метод. руководство для работников ДОУ / Т.Н. Доронова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2006. – 224 с.
3. Зверева О. Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: Сфера, 2005. – 80 с.

© Н.В. Оржиховская, 2015

УДК 37.013.77:316.614

А. А. Паскова, канд. пед. наук, доцент
факультет информационных систем в экономике и юриспруденции
Майкопский государственный технологический университет
г. Майкоп, Российская Федерация

ВЛИЯНИЕ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА ПРОЦЕСС ОВЛАДЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТЬЮ

Компьютерная грамотность – системная совокупность знаний и умений, необходимая человеку для жизнедеятельности и профессиональной деятельности в компьютеризированном обществе, использования компьютера в качестве орудия интеллектуального труда.

Сегодня главная цель информатизации состоит в подготовке обучаемых к полноценному и эффективному участию в бытовой, общественной и профессиональной областях жизнедеятельности в условиях информационного общества.

Владение компьютерными технологиями понимается как:

- знание их назначения, областей применения, основных принципов работы;
- знание основных функциональных возможностей, предоставляемых технологиями;

- знание методов и приемов работы с одним или несколькими программными средствами, реализующими данные технологии, и умение применять их на практике.

Очевидно, что компьютер прочно вошел в нашу повседневную жизнь, став помощником и одним из главных источников информации. Использование компьютерных телекоммуникаций привели к изменению методов и форм обучения. На смену традиционной модели обучения компьютер позволяет вводить новую модель, в центре которой — обучаемый, его интересы и запросы.

Многие родители говорят о своем желании того, чтобы информатика была интегрирована с другими школьными предметами, чтобы знания, которые учащиеся получают на уроках информатики, имели практическое применение, и чтобы учащиеся могли применять эти знания. Учащиеся же проявляют наибольший интерес к таким направлениям современных информационных технологий, как настольные издательские системы, компьютерные телекоммуникации, компьютерная графика, мультимедиа.

Подростковый возраст характеризуется качественными изменениями, связанными с половым созреванием и вхождением во взрослую жизнь. Основным лейтмотивом психического развития в подростковом возрасте является становление нового, еще достаточно неустойчивого, самосознания, изменение Я-концепции, попытки понять самого себя и свои возможности. Очень большое значение имеет возникающее у подростка чувство принадлежности к особой "подростковой" общности, ценности которой являются основой для собственных нравственных оценок.

Подростки осваивают все новые и новые виды деятельности: по словам А.Н. Леонтьева, происходит "расширение каталога деятельностей" [2, с. 188]. Расширяется сфера деятельности, а главное, качественно изменяется характер этой деятельности, значительно усложняются ее виды и формы.

Основное по объёму место в жизни подростка принадлежит учебной деятельности. Однако, в сравнении с младшим школьным возрастом, субъективный смысл и содержание учебной деятельности подростка претерпевает существенные изменения. В связи с началом изучения школьных дисциплин, требующих развитого теоретического мышления, в учебной деятельности в подростковом возрасте появляются новые формы обучения, преобразуется содержание учебного материала.

Качественно изменяется мотивация учения. В старшем подростковом возрасте учебная деятельность начинает регулироваться социальными мотивами, в числе которых можно назвать такие мотивы, как желание выполнять свой долг учащегося, лучше подготовиться к будущей работе, добиться почётногo места в коллективе. Хорошая успеваемость для подростка – это не только проявление личных способностей и качеств, но и залог общественного признания, подтверждения общественной значимости своей личности. В учебной деятельности подросток стремится не только к личному самоутверждению, но и к общественной оценке [4, с. 43].

Таким образом, к старшему подростковому возрасту происходит изменения социальной позиции подростка. Появляется стремление занять определённое место в жизни, обществе, стремление оценить себя в системе "я и моя полезность для общества", "я и моё участие в жизни общества". Поэтому для подростков характерно стремление принимать участие в деятельности, которая обладает социально признаваемым, просоциальным характером. В такой деятельности потребность подростков во включении во внешний социальный мир, в

построении новых взаимоотношений со взрослыми удовлетворяется наиболее оптимальным образом. Происходит резкое расширение системы социальных связей и возможностей подростка как субъекта деятельности. Подростки начинают ориентироваться в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между её различными видами. Эта ориентировка осуществляется посредством личностных смыслов, что означает выявление для каждой личности наиболее значимых именно для нее форм и аспектов деятельности, причём не просто уяснение их, но и их освоение. Кроме того, в ходе реализации деятельности происходит освоение подростком новых ролей и осмысление их значимости, т.е. расширяется сфера его общения.

Стремление к общению в подростковом возрасте обычно определяется желанием принадлежать к какой-либо группе. За счет принадлежности к группе сверстников удовлетворяется потребность подростка в самоопределении в социальном мире.

Референтной группой психологи называют такую группу, которая приобретает для подростка особое, приоритетное значение в оценке его поступков и формировании его ценностных ориентаций. Большое значение в процессе социализации подростков в референтной группе, усвоении ее норм и ценностей имеют такие механизмы, как авторитет, популярность, престиж [1, с. 149].

Практика показывает, что дети с необыкновенной легкостью адаптируются в новом мире глобальных информационных сетей. Учащиеся самостоятельно овладевают компьютером на уровне, по крайней мере, функциональной компьютерной грамотности, однако для успешного и полного овладения современными информационными технологиями этих знаний недостаточно. Абсолютное большинство школьников испытывает дефицит знаний о программном обеспечении, о возможностях и способах его применения, то есть – дефицит собственно знаний и навыков владений информационными технологиями.

Стихийное овладение подростками информационными технологиями, в условиях ограниченной доступности знаний об информационных технологиях, приводит к тому, что уровень владения информационными технологиями резко различается между подростками.

Это обуславливает формирование нового основания социальной стратификации – стратификации по признаку владения информационными технологиями, что еще больше повышает значение информационных технологий в процессе социализации подростков. Владение информационными технологиями из «просто деятельности» становятся определенным социальным маркером, «меткой избранных» [3, с. 91].

Вышеизложенные характеристики и особенности подросткового возраста при освоении компьютерной грамотности проявляются в частности в следующих моментах. С одной стороны, у подростка проявляется стремление к активному познанию новых явлений мира, к которым относится и компьютер, у мальчиков это дополняется повышенной тягой к освоению сложных технических устройств. Владение компьютером резко повышает авторитет подростка в глазах сверстников. Следствием этого является проявление стремления к овладению компьютерной грамотностью, но не столько для будущей работы и использования компьютера в последующей профессиональной деятельности, сколько в силу своего стремления ко всему новому, для сиюминутного самоутверждения и получения удовольствия от компьютерных игр.

В то же время, в этом возрасте происходит становление сложных форм аналитико-синтетической деятельности, формирование абстрактного, теоретического мышления. Это

позволяет подростку осваивать алгоритмическую деятельность на значительно более высоком уровне, чем младшим школьникам.

В совокупности всё вышеизложенное делает подростковый возраст наиболее сензитивным для освоения компьютерной грамотности с точки зрения психофизиологического и интеллектуального развития.

Список использованной литературы:

1. Беличева С.А. Основы превентивной психологии.– М.: Социальное здоровье России, 1993.–199 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.–304 с.
3. Паскова А. А. Компьютерная грамотность как фактор социализации // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Воспитание как научная категория и феномен социальной практики» (15-17 октября 2001 г., г. Владимир), Владимир: ИУУ, 2001. – С.89-93.
4. Смирнова, Т. В. Особенности мотивации учащихся при взаимодействии с компьютерными технологиями // Сборник научных трудов аспирантов №12.– М.: МОСА, 2010. – С. 40–45

© А.А. Паскова, 2015

УДК 372.8:316.454.54

А. А. Паскова

канд. пед. наук, доцент

факультет информационных систем

в экономике и юриспруденции

Майкопский государственный технологический университет

г. Майкоп, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГРУППОВОЙ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Существует три основные формы организации учебной деятельности: фронтальная, индивидуальная и групповая работа. Фронтальная работа отличается тем, что учащиеся в процессе организации учебной работы не связаны друг с другом. При индивидуальной форме работы студенты также не взаимодействуют друг с другом. Групповая форма работы предполагает организацию взаимодействия учащихся друг с другом, а не только с преподавателем [2, с. 283].

Преимущества применения групповой формы организации учебной работы при обучении современным информационным технологиям обусловлены, во-первых, психологическими причинами. Изучение курса «Информационные технологии» осуществляется на первом курсе, студентов можно отнести к старшему подростковому возрасту. Ведущей деятельностью в этом возрасте является общение со сверстниками, а

одним из основных мотивов такого общения – самоутверждение и самовыражение в среде сверстников, которое наиболее оптимальным образом может осуществляться только в группе [3, с. 74]. К группе психологических причин большей эффективности групповой работы может быть отнесено также то, что в группе среди учащихся, а также между группами, возникает соперничество. В результате видоизменяется отношение учащихся к результату обучения, конечному продукту деятельности группы, который становится средством самоутверждения в среде сверстников [1, с. 265].

Во-вторых, сложность и объем материала курса “Информационные технологии” делает неприемлемой только фронтальную форму работы. Достаточно большое количество учащихся уже владеют практическими навыками использования информационных технологий, поэтому при групповой работе эти учащиеся способны грамотно решить задачу и объяснить ее решение своим товарищам по группе, что способствует взаимному обогащению их знаний.

Изучение курса «Информационные технологии» включает лекционный курс, лабораторный практикум и выполнение самостоятельных заданий.

При закреплении материала в теоретической части курса предпочтительно сочетать групповую и индивидуальную формы работы. Группа студентов или отдельные учащиеся в ходе повторения пройденного могут готовить доклады или презентации, работая совместно или индивидуально (в последнем случае каждый из них отвечает за отдельный раздел повторяемой темы). В свою очередь студенты, представляющие оппонентов докладчиков, также могут и высказывать свое личное, индивидуальное отношение к учебной информации, или же работать в составе группы, отстаивая общую точку зрения. Такая практика повторения пройденного материала невозможна в рамках фронтальной формы организации учебной работы, когда информация поступает от преподавателя к студенту или от студента к преподавателю, таким образом, что контакты между отдельными студентами сведены к минимуму, не поощряются и даже в большинстве случаев возбраняются. Кроме того, при применении фронтальной формы работы для закрепления пройденного материала активность студентов резко снижается, чего не происходит в нашем случае, когда оптимальным образом чередуются групповая и индивидуальная формы работы. Таким образом, применение групповых и индивидуальных форм наряду с фронтальной во время повторения повышает активность учащихся, открывая каждому возможность дополнить товарища, сообщить новый материал, полученный из различных источников, прояснить непонятные моменты и т.д. В теоретической части курса при изучении нового материала необходимо использовать фронтальную, групповую и индивидуальную формы в оптимальном сочетании. Так, лекция, которая представляет собой фронтальную форму работы, является наиболее эффективной формой сообщения теоретических знаний.

Групповая форма работы учащихся на занятии наиболее применима и целесообразна при проведении практических и лабораторных работ. В ходе такой работы максимально используются коллективные обсуждения результатов, взаимные консультации.

Каждая группа получает задание на лабораторную работу и выполняет его вместе под непосредственным руководством лидера группы. В ходе работы членам группы

разрешается совместное обсуждение хода и результатов работы, обращение за советом друг к другу.

Величина групп различна, она колеблется в пределах 2-3 человек. Состав меняется в зависимости от содержания и характера предстоящей работы. При этом в состав группы обязательно должны входить студенты, способные успешно заниматься самостоятельной работой.

Руководители групп и сам их состав подбираются по принципу объединения студентов с разным уровнем владения практическими навыками информационных технологий, совместимости учащихся, что позволяет им взаимно дополнять и компенсировать достоинства недостатки друг друга. В группе не должно быть негативно настроенных друг к другу учащихся. Как правило, студенты сами объединяются в группы, интуитивно придерживаясь этих принципов.

Представитель группы для защиты лабораторной работы назначается преподавателем или выбирается студентами в момент отчета. Предпочтительно выбирать для отчета студентов с более низким уровнем владения информационными технологиями.

Оценка за работу группы всем участникам выставляется одна и та же.

При работе в группе наряду с помощью преподавателя, нуждающиеся в ней студенты получают помощь и со стороны сильных членов своей группы, а также из других групп. Причем, помогающий студент получает при этом не меньшую помощь, поскольку его знания актуализируются, конкретизируются, приобретают гибкость, закрепляются именно при объяснении.

Групповая форма имеет и ряд недостатков. Так, учащиеся в группах не всегда в состоянии самостоятельно разобраться в сложном учебном материале и избрать самый экономный путь его изучения.

Поэтому только в сочетании с другими формами обучения - фронтальной и индивидуальной - групповая форма организации работы учащихся приносит ожидаемые положительные результаты. Наблюдения и опытное преподавание показало, что данная форма обучения имеет большее преимущество в сравнении с традиционной методикой обучения.

Подводя итог, можно сказать, что применение групповой формы обучения является необходимым условием для успешного обучения современным информационным технологиям.

Список использованной литературы:

1. Андреева Г.М. Социальная психология Учебник для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 363 с.
2. Багдасарова, С. К. Психология и педагогика: учебное пособие для средних специальных учебных заведений / С. К. Багдасарова, С. И. Самыгин, Л. Д. Столяренко – Ростов-на-Дону: МарТ, 2006. – 320 с.
3. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с: ил. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР)

© А.А. Паскова, 2015

ХАРАКТЕРИСТИКА ИДЕАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОПЕРЕМЕННО-СИММЕТРИЧНОЙ КОМБИНАЦИИ ТЕХНИЧЕСКИХ ЭЛЕМЕНТОВ ПРИКЛАДНОГО ПЛАВАНИЯ

В результате проведения предварительных исследований были выделены типологические синдромы и на их основе констатированы три типа комбинаций элементов техники прикладного плавания, проявляемых студентами специализированного вуза государственной службы -попеременный симметричный, одновременный симметричный и асимметричный [1, с. 123-127].

Попеременный симметричный тип комбинаций технических элементов оказался вторым по многочисленности комбинационным типом, в него вошли 37,6 % испытуемых. Было составлено следующее предварительное описание обозначенного типа. Попеременные симметричные размеренные движения в цикле с выдохом в воздушную среду, ноги работают в вертикальной плоскости, подготовительные движения руками выполняются над водой.

Выстраивание попеременной идеально-типической комбинации техники прикладного плавания проводилось по пути повышения экономичности движений на основе принципов динамической обтекаемости и размеренности гребковых движений [2, с. 136-139].

Под динамической обтекаемостью подразумевалась способность пловца минимизировать общее сопротивление за счет согласованной последовательности изменений положения тела в воде. Размеренная частота гребков понималась как темп движений, позволяющий соединить оптимальный ритм дыхания с ритмом гребков.

Рассмотрение полученной эмпирической комбинации элементов с точки зрения улучшения ее экономичности привело к определению специфических особенностей попеременной симметричной идеально-типической комбинации техники прикладного плавания.

Описание эмпирической и идеально-типической попеременной симметричной комбинации элементов техники прикладного плавания представлено в таблице 1.

Таблица 1

Описание эмпирической и идеально-типической попеременной симметричной комбинации элементов техники прикладного плавания

Элементы (характеристики) техники плавания	Составляющие типические признаки	
	Эмпирическая комбинация	Идеально-типическая комбинация
Положение тела в фазе скольжения	На груди, угол атаки составляет 20°.	На груди с углом атаки не более 8°.
Техника работы рук	Попеременные симметричные гребковые движения по укороченной	Попеременные симметричные гребки средней или увеличенной длины по S-образной траектории.

	траектории.	
Техника работы ног	Движения в вертикальной плоскости.	Попеременные и симметричные движения в вертикальной плоскости в сочетании с движениями рук.
Дыхание	С выполнением выдоха в воздушную среду.	В такт гребковым движениям руками с поворотом головы в сторону.
Частота движений	Размеренная или учащенная.	Размеренная.
Целостная координация движений	На основе работы рук и дыхания.	На основе сочетания ритма дыхания с ритмом гребков при сохранении скользкой обтекаемой позиции тела в воде.

Данные таблицы позволяют отметить, что формирование идеальной попеременной комбинации элементов проводилось в направлении интегрирования различных признаков, относящихся к разным характеристикам.

Таким образом, разработанная идеально-типическая комбинация обладает набором специфических признаков, способствующих улучшению экономичности техники плавания, и может быть предложена в качестве целевого ориентира для обучения прикладному плаванию студентов.

Список использованной литературы:

1. Понимасов, О.Е. Замещение элементов техники прикладного плавания на основе квалитетической оценки моторного веса / О.Е. Понимасов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2013. - № 12 (106). - С. 123-127.
2. Понимасов, О.Е. Компилированное объединение элементов техники прикладного плавания на основе использования замещающих упражнений интегрирующей направленности / О.Е. Понимасов // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. - 2014. - № 5 (111). - С. 136-139.

© О.Е. Понимасов, 2015

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

НАУЧНЫЕ ДАННЫЕ И МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ДИССЕРТАЦИИ

Рассмотрим вопрос о том, что представляет собой научный материал до того, как его «собрали» в магистерскую, кандидатскую или докторскую диссертации [1].

В различных классах отраслей науки он (научный материал) различен.

В классе естественных отраслей науки материалы научного исследования, а затем и результаты диссертации могут представлять собой:

- описание нового объекта или процесса природы: новые географические объекты, новые космические объекты, новые биологические микрообъекты, новые физические эффекты, новые химические элементы, новые математические структуры, новые представления новых и известных объектов, новые признаки природных систем и др.;
- новый экспериментальный факт при исследовании природных объектов;
- новая закономерность взаимодействия между объектами и процессами природы различной размерности и структурности;
- обоснование введения новых понятий и их систематизация;
- доказательства теорем.

В классе технологических отраслей науки это может быть:

- новый технологический продукт как следствие использования нового знания;
- новая технология создания или изменения технического объекта;
- новое использование старого (известного ранее) технического объекта;
- реализация ранее установленных (известных) связей или закономерностей взаимодействия между артефактами;
- повышение эффективности устройств и технологий;
- решение задач проектирования с использованием математического моделирования и нового программного обеспечения;
- разработка теории создания новых технических систем и стратегий их развития;
- сосуществование техники и человека, техники и природной среды.

В классе социологических и гуманитарных отраслей науки материалами будущей диссертации обычно являются:

- анализ социальных состояний общества;
- механизмы рационального использования социальных ресурсов;
- исследования по разрешению социальных противоречий;
- установление системы взаимодействия между социальными группами;
- выявление закономерности развития общества и видов его социальной деятельности;
- ресурсы управления;
- тенденции изменения социальных подсистем;
- развитие личностных качеств;
- новые социальные явления;
- тренды мотиваций деятельности и др.

Перспективными являются исследования, выполненные в зонах пересечения предметов исследования отраслей науки в рамках одного класса науки, особенно в зонах пересечения предметов исследования в отраслях различных классов отраслей науки. Например, связанные с исследованием влияния природных объектов или явлений, артефактов на личность, на социум, этнос, развитие государства, нацию, наконец, цивилизацию.

Дополнительно о предметах диссертационного исследования можно познакомиться в работах автора [2, 3, 4, 5, 6].

Список использованных источников литературы:

1. Якимович, Б. А. «Методология диссертационного исследования» как учебная дисциплина / Б. А. Якимович, С. Г. Селетков // Высшее образование в России. – 2013. – № 12. – С. 99–103.
2. Селетков С.Г. Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и

прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1-2 июля 2014 г., г. Санкт-Петербург) – Санкт-Петербург: Изд-во «КультИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.

3. Селетков, С. Г. Типы результатов в научно-квалификационной работе – диссертации // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (30 июля 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 53–55.

4. Селетков С.Г. Методы диссертационного исследования// Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201-205.

5. Селетков С.Г. Коллекторская и исследовательская программы в диссертации// Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 51-53.

6. Селетков, С. Г. Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.

© С.Г. Селетков, 2015

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

НАИМЕНОВАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Наименование диссертации – ключевой компонент работы, представляющий диссертацию и диссертанта научному сообществу. Наименование работы – первое, что читает каждый, взявший ее в руки, и первое, что дает самое общее представление о том, что может быть изложено в диссертации. Критика работы также начинается с ее наименования.

Одно из замечаний – к количеству слов в наименовании: слишком длинное или короткое наименование. Понятно, что чем меньшее количество слов использовано в наименовании, тем объемнее предмет исследования. В наименовании докторской диссертации содержится обычно меньше слов (до пяти-восьми), чем в кандидатской (до пятнадцати), и в этом нетрудно убедиться, обратившись к статистике.

В работе [1] предлагается строить наименование, комбинируя формулировки объекта и предмета исследования с учетом «угла исследования».

Некоторые авторы, излагая подходы к началу диссертационного исследования (ДИ), не разделяют процедуры выбора наименования темы (тематики) и наименования диссертации. Другие предлагают формулировать как наименование темы, так и наименование диссертации. В дальнейшем примем, что формулировка наименования темы или тематики есть рабочее, предварительное наименование диссертации, или ее *преднаименование*. Оно очерчивает суть работы, но пока еще довольно широко и в ходе уточнения конструктов может варьироваться без изменения существа работы. То есть наименование тематики

диссертации и наименование самой диссертации – не одно и то же, при этом формула тематики существенно полнее охватывает предмет исследования и более устойчива к итерациям конструкторов самого диссертационного исследования.

После того как диссертант первоначально очертил границы объекта и предмета исследования [2], самое время подумать над формулой наименования диссертации. Практически не встречается возражений утверждение, что наименование диссертационной работы должно быть кратким и точно соответствовать ее содержанию – предмету исследования диссертации, т. е. той научно-исследовательской работе, которую диссертант выполнил, получив новое научное знание об объекте исследования диссертации.

В наименовании диссертации желательно дополнительно отразить тип диссертационного результата: решение задачи или разработка в кандидатской диссертации и теоретические положения, технологическое решение или научная проблема – в докторской (рис.1).

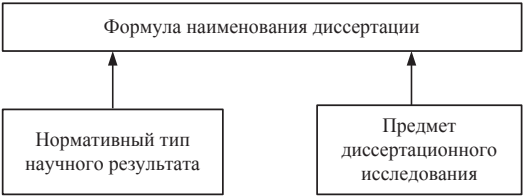


Рис. 1. Структура наименования ДИ

Лучшим вариантом с точки зрения соблюдения нормативности является непосредственное использование в наименовании работы слов норматива, определяющего тип результата (например, для кандидатских диссертаций «Решение задачи...», «Технологическая разработка...», для докторских работ «Теоретические положения...», «Технологическое решение ...», «Решение проблемы...»).

Укажем еще на одно важное замечание относительно наименования диссертации. Кроме направленности, указания типа и предмета исследования в наименовании научно-квалификационной работы должен просматриваться основной результат, который диссертант предполагает выполнить в ходе диссертационного исследования.

Анализ наименований защищенных диссертационных работ показывает, что статистически большинство наименований диссертаций строятся по схеме, в которой присутствуют: направленность работы (решение задачи, разработка, обоснование, повышение эффективности, оптимизация и т. п.); объект исследования; свойство, аспект объекта, высвечивающие предмет исследования (рис. 2).

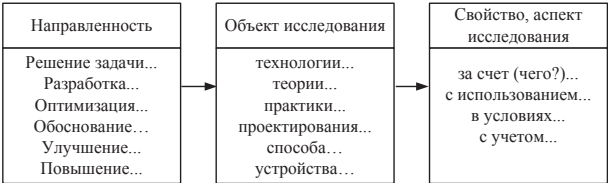


Рис.2. Вариант структуры наименования диссертационной работы

Направленность непосредственно или опосредованно указывает на тип результата диссертации, что говорит о соответствии научного результата нормативным требованиям и характеризует вид действия соискателя с объектом исследования. При этом направленность деятельности в отношении объекта исследования совместно со свойством, аспектом рассмотрения объекта исследования формируют определение предмета исследования.

По данной схеме можно построить большинство, но, разумеется, не все наименования диссертаций, однако, как правило, указанные позиции в наименовании диссертации присутствуют. Для начала формулировки наименования плохо подходят словосочетания «вопросы исследования», «проблемы исследования» и т. п. из-за неопределенности конечного результата. Неизвестно, в какой степени разрешены проблемы и вопросы или чем закончилось исследование. Слово «изучение» не соответствует статусу научной работы, так как изучение уже известного не входит в содержание научной работы. Неудачно начинать наименование словами «научные основы», «основания», так как едва ли соискатель ученой степени, в том числе и не каждый будущий доктор, закладывает основы и открывает новое научное направление или класс новых объектов, требующих заложения основ.

Дополнительно о предметах диссертационного исследования можно познакомиться в работах автора [3, 4, 5, 6, 7].

Список использованных источников литературы:

1. Селетков, С. Г. Соискателю ученой степени. – 2-е изд., доп.: монография – Ижевск : Изд-во ИжГТУ, 1999. – 176 с.
2. Селетков, С. Г. Объект, субъект предмет научно-квалификационной работы / С. Г. Селетков, С. С. Иванова // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 1. – С. 175–178.
3. Селетков С.Г. Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1-2 июля 2014 г., г. Санкт-Петербург) – Санкт-Петербург: Изд-во «КультИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.
4. Селетков, С. Г. Типы результатов в научно-квалификационной работе – диссертации // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (30 июля 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 53–55.
5. Селетков С.Г. Методы диссертационного исследования// Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201-205.
6. Селетков С.Г. Коллекторская и исследовательская программы в диссертации// Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 51-53.
7. Селетков, С. Г. Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.

© С.Г. Селетков, 2015

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД И ПРОЦЕДУРНАЯ МОДЕЛЬ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Сложность современных объектов диссертационного исследования (ДИ), состоящих из многочисленных взаимодействующих друг с другом подсистем, требует действительно системного подхода, составляющего, в свою очередь, основу проектно-деятельностного подхода в методологической подготовке диссертантов. Системность как понятие часто присутствует в наименовании многих диссертационных работ, глав диссертации, но редко реализуется в надлежащем качестве. По этому поводу сделаем несколько замечаний. О системном подходе и его аспектах достаточно убедительно написано в работе А. В. Ильичева [1, с. 83–91]. Он различает следующие аспекты системного подхода: компонентный, структурный, функциональный, интегративный, коммуникативный и исторический или эволюционный.

Компонентный аспект – аспект анализа системы на составляющие ее компоненты. *Структурный* аспект предполагает рассмотрение взаимосвязей компонентов, которые могут быть прямыми, обратными, нейтральными, а также вещественного, энергетического, информационного или смешанного типов. *Функциональный* аспект устанавливает функции каждого из компонентов, определяет их координацию и субординацию. *Интегративный* аспект выделяет основное качество системы и характеризует исследуемую систему в целом, то есть представляет то качество, которое система реализует, став системой. *Коммуникативный* аспект отвечает за взаимодействие системы с ее окружением, внешней средой и противостоящими системами. И, наконец, *исторический*, или *эволюционный* аспект предусматривает рассмотрение вопросов зарождения, развития и деградации или ликвидации системы.

Аспекты системного подхода составляют его содержание, их реализация предполагает разработку исследовательской программы диссертации [2], схемы или структуры [3], способной выполнить системное воплощение аспектов самого системного подхода [4]. Как отмечалось, одним из вариантов такого воплощения системного подхода к диссертационному исследованию является составление его процедурной модели [5]. Процедурная модель предполагает логическую увязку конструкторов диссертационной работы в целостную исследовательскую программу последовательной реализации научного замысла.

Процедурная модель может составляться как в целом для диссертационной работы, так и для отдельных ее компонентов, например:

- для получения теоретических положений,
- выполнения экспериментальных или практических испытаний,
- конкретной реализации результатов,
- интерпретации и др.

Процедурная модель дает наглядное представление об основных процедурах и операциях диссертационного исследования, методах их проведения [6], указывает на конечный результат операции или процедуры. На каждом этапе процедурной модели диссертационного исследования предмет исследования [7] и будущие результаты диссертации получают описание признаков, образующих некоторое пространство оперативных моделей результата [8]. При этом область признакового пространства сужается за счет конкретизации конструкторов предмета исследования.

Описание может быть целевым $O_{цл}$, определяющим достигаемые с его созданием цели; концептуальным $O_{кл}$, дающим представление об идее решения или разработки; $O_{пл}$ – описывающим процедуры получения результата; $O_{об}$ – представляющим методы обоснования полученных результатов; $O_{пр}$ $O_{зщ}$ – определяющим процедуры презентации результатов и их защиты.

Изучение процедурной модели является одной из ключевых тем в педагогической технологии методологической подготовки соискателей ученой и академической степени, развитием их интеллектуального потенциала [9]. Она наглядно и компактно представляет объем процедур ведущих к успешной защите полученных научных результатов и достижению необходимой компетенции диссертанта. Сформулированные процедуры соответствующим образом должны реализовываться в содержании учебной дисциплины и деятельности диссертантов.

Список использованной литературы:

1. Ильичев, А. В. Эффективность проектируемой техники : Основы анализа. – М. : Машиностроение, 1991. – 336 с.
2. Селетков, С. Г. Коллекторская и исследовательская программы в диссертации // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 51–53.
3. Селетков С.Г. Формирование структуры диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК-ПП-20 (20 сентября 2014 г., г. Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 57–59.
4. Селетков, С. Г. Аспекты повышения результативности в самостоятельной деятельности диссертанта // Вестник ИжГТУ. – 2012. – № 1. – С. 167–170.
5. Селетков, С. Г. Теоретические положения диссертационного исследования: монография. – Ижевск: Изд-во ИжГТУ, 2011. – 344 с.
6. Селетков С.Г. Методы диссертационного исследования// Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4. – С. 201–205.
7. Селетков, С. Г. Объект, субъект предмет научно-квалификационной работы / С. Г. Селетков, С. С. Иванова // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 1. – С. 175–178.
8. Селетков, С. Г. Типы результатов в научно-квалификационной работе – диссертации // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (30 июля 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 53–55.
9. Селетков С.Г. Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1-2 июля 2014 г., г. Санкт-Петербург) – Санкт-Петербург: Изд-во «КульТИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.

© С.Г. Селетков, 2015

ДИССЕРТАЦИЯ КАК ПРОЕКТ

Современным типом культуры организации деятельности является проектно-технологический тип, который состоит в том, что продуктивная деятельность разбивается на отдельные завершенные циклы, называемые проектами. Проектно-деятельностный подход становится доминирующим и в подготовке выпускников вузов и кадров высшей квалификации [1].

Если под *проектированием* понимать формирование модели образца результата, то в этой деятельности человечество накопило богатый опыт. И поскольку проектирование, сочетая в себе элементы науки и искусства, многообразно по формам приложения – от разрешения социальных противоречий, например, педагогических (проектный метод) до решения чисто технических проблем, то не удивительно, что в понимании проектной деятельности нет однозначности.

Проектность работы над диссертацией следует из конечности сроков ее выполнения. Это делает возможным разбить весь процесс – от постановки целей и задач диссертационного исследования (ДИ) до защиты диссертации – на этапы, добиваясь целостности и внутреннего единства содержания на каждом этапе как проекта в целом. Кроме конечности сроков выполнения научно-квалификационной можно также отметить наличие таких стадий, как формирование тематики, поиска решения, методов получения и обоснования [2, 3], презентации в виде статей и рукописи, что также говорит в пользу значительного сходства подготовки диссертации с работой над проектом.

Проектность ДИ позволяет использовать известный опыт выполнения проектов имеющих место в технологических исследованиях. При этом нельзя не учитывать факт постоянного совершенствования самих методов проектирования, которые модифицируются вследствие роста сложности проектируемых систем и сокращения длительности их жизненных циклов. Те же проблемы возникают и при выполнении диссертационного исследования. Предметы исследования диссертаций становятся существенно сложнее, а новое научное знание, как и новая защищаемая разработка, быстро стареет. Повышение производительности при работе над диссертацией предполагает систематизацию и повышение эффективности известных способов проектирования, разработку новых, включая эвристические методы анализа и синтеза решений [4], использования фондов известных решений и знаний, создания процедурных моделей как формы коллекторских и исследовательских программ [5].

Приведем известные варианты этапирования процесса проектирования и сравним их этапами работы над диссертацией. Ф. Ханзен выделяет четыре этапа проектирования: выделение ядра задания; описание возможных принципов работы и функций; анализ недостатков в каждом принципе по выполнению каждой функции; выбор улучшенного

принципа с минимумом недостатков. Перси Хилл содержание этапов сводит к следующему: определение потребности как столкновение проектировщика с ситуацией, которая раздражает и волнует; формулировка цели в общих выражениях характеристик проектируемого объекта; научные исследования – сбор всей доступной информации для решения задач, возникающих из цели; выработка концепций – вариантов возможных решений; анализ выбранных концепций; эксперимент – создание опытных моделей; решение – описание проектируемого объекта. Дж. К. Джонс разбивает проектирование на три фазы: дивергенцию – расширение границ проектной ситуации для поиска решений; трансформацию – стадию преобразования задачи проектирования, создания концептуальной схемы объекта, период догадок и озарений; конвергенцию – стадию окончательного выбора варианта технического решения. А. Холл выделяет шесть процедур: уяснение задачи, выбор целей, синтез систем, анализ систем, выбор наилучших альтернатив, планирование действия.

Еще одна упоминаемая в источниках метапроцедура проектирования – это разработка проектной документации, необходимой и достаточной для изготовления объекта, которая разбивается на задачи и стадии разработки. В данной метапроцедуре проектирования нетрудно усмотреть аналогию с подготовкой рукописи. Получение результатов, соответствующего типа [6], также разбивается на задачи, этапы, стадии, оформляющиеся в дальнейшем в соответствующие главы диссертации.

Одно из направлений методологии проектирования, указанное Дж. К. Джонсом, – это уменьшение цикличности и увеличение линейности проектирования. Аналогичной проблемой является повышение производительности диссертационного труда, путем уменьшения степени его итерационности, т. е. сокращения числа возвратов к предыдущим этапам подготовки диссертации [7].

В заключение отметим, что проектирование диссертации становится успешнее при использовании, в частности, известных алгоритмов и схем проектирования, таких как: составление процедурной модели подготовки диссертации, использования процессуальной классификации методов исследования, педагогической технологии методологической подготовки диссертантов и соответствующей модели дидактики [8].

Список использованной литературы:

1. Якимович, Б. А. «Методология диссертационного исследования» как учебная дисциплина / Б. А. Якимович, С. Г. Селетков // Высшее образование в России. – 2013. – № 12. – С. 99–103.
2. Селетков С.Г. Методы диссертационного исследования// Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201-205.
3. Селетков С.Г. Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК-ПП-20 (20 сентября 2014 г., г Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59-61.
4. Селетков С. Г., Новый результат в диссертационной работе и его получение// Вестник ИжГТУ . – 2015. – № 1. – С. 140-143.
5. Селетков, С. Г. Коллекторская и исследовательская программы в диссертации // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 51–53.

6. Селетков, С. Г. Типы результатов в научно-квалификационной работе – диссертации // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (30 июля 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 53–55.

7. Селетков, С. Г. Итерационность достижения критерия – внутреннее единство результатов в диссертационной работе // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 1. – С. 172–174.

8. Селетков С.Г. Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1-2 июля 2014 г., г. Санкт-Петербург) – Санкт-Петербург: Изд-во «КультИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.

© С.Г. Селетков, 2015

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ДОСТИЖЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Успешность в любом виде деятельности человека напрямую связана с личностными качествами, востребованными в этой деятельности. Как правило, это некоторая целостная система необходимых качеств. Например, в большинстве видов спорта нужны всего три базовых качества: сила, выносливость и техника вида спорта.

Известные модели проектирования достижения результата в большинстве своем являются описательными, не содержащими количественные закономерности роста и утраты качеств, тренируемых в результате обучения или тренинга.

Предложим концепцию проектирования количественной модели достижения результата, основанную на понятии потенциала качества. Предположим, что рост качества в процессе обучения (тренинга) пропорционален потенциалу качества. В этом случае может записать обыкновенное линейное дифференциальное уравнение в виде:

$$\frac{dQ}{dt} = \mu(Q_{max} - Q), \quad (1)$$

где $(Q_{max} - Q)$ – потенциал тренируемого качества; Q – критерий качества, которое тренируется или функция данного качества. Значение этого критерия определяет тренированность субъекта на данный момент времени; Q_{max} – предельное (максимальное) значение критерия качества для данной личности; μ – коэффициент, определяющий эффективность тренинга; t – время тренинга.

Решение уравнения (1) есть обратная экспонента следующего вида:

$$Q = Q_{max} + C \cdot e^{-\mu t}, \quad (2)$$

где C – постоянная величина.

Отметим, что во многих работах зависимость, характеризующая процесс роста уровня, в частности, усвоения знаний, представляется в виде кривой, напоминающей обратную экспоненту, но не дается объяснения – почему она именно такая [1, с 46].

Постоянная C в уравнении (2) находится при использовании начальных условий, то есть тех данных, которые мы имеем на момент начала тренинга конкретного качества. Допустим, что в начальный момент времени ($t = 0$), качество, которое мы тренируем, имеет значение Q_0 . В этом случае зависимость (2) примет окончательный вид:

$$Q = Q_{max} - (Q_{max} - Q_0)e^{-\mu t}. \quad (3)$$

Достаточно очевидно, что скорость утраты качества также пропорциональна приобретенному потенциалу качества. Это позволяет составить дифференциальное уравнение следующего вида:

$$\frac{dQ}{dt} = -\eta(Q - Q_{min}) \quad (4)$$

Решением этого уравнения является экспоненциальная зависимость с отрицательным показателем степени:

$$Q = Q_{min} + (Q_0 - Q_{min})e^{-\eta t} \quad (5)$$

В формуле величина Q_0 есть значение качества в начальный момент периода релаксации; Q_{min} – значение качества, к которому оно стремится при длительном отсутствии тренинга; η – коэффициент релаксации или скорости утраты качества.

В приведенных зависимостях коэффициенты эффективности тренинга и релаксации могут принимать лишь положительные значения (рис. 1). Следующее очевидное допущение состоит в том, что фазы тренинга качества и релаксации (отдыха от его тренировки), чередуются, так как человек не может постоянно тренироваться физически или трудиться интеллектуально в силу физиологических причин. Это объясняет совместное присутствие фаз в виде пары: фаза тренинга – фаза релаксации.



Рис. 1. Вид функциональных зависимостей тренинга и релаксации

Поэтому кривая, описывающая реальное изменение качества имеет циклический (пилообразный) вид (рис. 2).

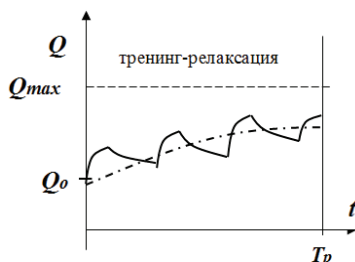


Рис. 2. Циклический процесс тренинга качества

Знание количественных закономерностей изменения критериев или показателей качества позволяет осуществлять рациональное управление ими и делает возможным построение дидактической модели подготовки личности к моменту демонстрации результата, по которому может быть выполнена оценка его квалификации.

Следующее, достаточно очевидное положение состоит в том, что квалификационный результат личности будет тем выше, чем будут выше значения показателей определенной совокупности личностных качеств на определенный момент времени. Для примера, рассмотрим два варианта программы тренинга (моделей дидактики) к моменту демонстрации (например, выступление спортсмена на соревнованиях или публичное выступление с докладом) уровня подготовленности трех качеств, определяющих результат (рис.3).

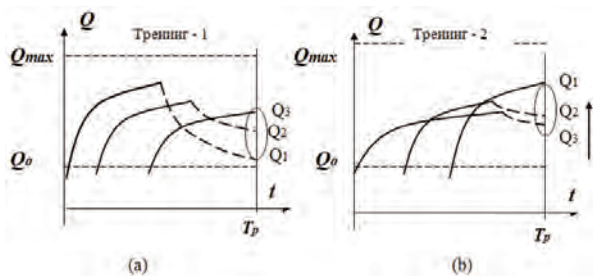


Рис. 3. Программы (схемы) тренинга:

- (а) – нерациональная программа тренинга (Тренинг – 1);
- (б) – рациональная программа тренинга (Тренинг – 2)

При тренинге по первой схеме (а) к моменту T_p – началу демонстрации, совокупность значений оценок по качествам находится в средней или нижней части шкалы оценок, что обычно не приводит к достижению наилучшего результата. Напротив, при системе тренинга качеств по второй схеме (б) результат может быть показан значительно лучший, так как совокупность значений показателей по различным качествам смещена в верхнюю часть шкалы оценок на тот же момент времени T_p . Учитывая эти закономерности, может быть построена рациональная программа тренинга совокупности качеств, каждое из которых может достигать наибольших значений для данной личности, что в конечном итоге способствует достижению субъектом наилучшего результата в сфере его деятельности.

Подробнее о программах развития качеств личности и, в частности, приобретения соискателями академической и ученой степени профессиональных компетенций при подготовке диссертаций можно познакомиться в работах автора [2, 3, 4, 5, 6, 7].

Список использованных источников литературы:

1. Беспалько В. П. Учебник. Теория создания и применения. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 192 с.
2. Селетков С.Г. Аспекты повышения результативности в самостоятельной деятельности диссертанта // Вестник ИжГТУ. – 2012. – №1. – С. 167 - 170.

3. Селетков С.Г. Коллекторская и исследовательская программы в диссертации// Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 51-53.
 4. Селетков С.Г. Методы диссертационного исследования// Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201-205.
 5. Селетков, С. Г. Морфология диссертации // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – Т. 2. Философия. – 2012. – № 2. – С. 192–194.
 6. Селетков, С. Г. Типы результатов в научно-квалификационной работе – диссертации // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (30 июля 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 53–55.
 7. Селетков С.Г. Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1-2 июля 2014 г., г. Санкт-Петербург) – Санкт-Петербург: Изд-во «КультИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.
- © С.Г. Селетков, 2015

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

НАУЧНАЯ РАЦИОНАЛЬНОСТЬ И ДИССЕРТАЦИОННОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Существование научной рациональности объективно выделяет существование методологии научного исследования. В свою очередь, современные модели методологии фиксируют всевозможные типы рациональности: закрытую и открытую, универсальную и специальную, мягкую и «жесткую» (сверхрациональную) и прочие, сводя многозначность понятия «рациональность» к «сферам природной упорядоченности, отраженной в разуме», способам концептуально-дискурсивного понимания мира, совокупности норм и методов научного исследования и деятельности [1, 2]. Последнее в определенной степени отождествляет рациональность и методологию науки но, в то же время, служит основанием для рассмотрения такого понятия, как методология диссертационного исследования, имеющего свои, присущие только ему, признаки и типы его результатов [3, 4].

Если согласиться с высказыванием Т.Г. Лешкевич: «... *рациональным может быть не любое создание идеальных миров, но лишь то, которое отвечает каким-то параметрам, критериям, требованиям*», то есть нормативам, то рациональность диссертационного исследования, в частности, следует из его нормативности, в частности, закрепленного известными Положениями о защите диссертации.

Диссертационное исследование (ДИ) выполняется субъектом единолично и связь его с получаемыми результатами здесь проявляется наиболее ярко. Чтобы выделить различные наслоения, зависящие от различных интенций соискателя необходим анализ возможных его целей при подготовке диссертации и их влияние на конечный результат, представляемый к защите. Здесь же присутствует и социокультурное влияние.

Таким образом, ДИ и его рациональность должна рассматриваться и в ракурсе личности, пишущего диссертацию и в ракурсе социума, определяющего критерии ее написания. Эти положения следует рассматривать в совокупности.

Нетрудно видеть, что ДИ с его признаками проявляется в схеме «закрытой» рациональности. И как отмечает А.Л. Никифоров, деятельность иррациональная с позиции науки, может быть рациональной с других точек зрения, например, с точки зрения получения ученой степени. И, вообще говоря, для науки всякая деятельность не направленная на получение истины, будет нерациональной. Кроме того, открытая рациональность не может быть обеспечена той степенью технологического методологизма, который возможен в ситуациях «закрытой» рациональности. Таким образом, ДИ – яркий пример постнеклассической «закрытой» рациональности, поскольку содержание научного труда – диссертации, в значительной степени определяется целеполаганием и ценностями, прежде всего, самого диссертанта, а также факторами влияния диссертационного социума.

Известно, что типы рациональности не перечеркивают друг друга, а имеют свое поле детерминации содержания и статуса научного достижения. Это замечание позволяет, в свою очередь, попытаться обозначить эти задачи и проблемы в диссертационном исследовании и найти их соответствие с соответствующими типами рациональности или предложить иную систему типов рациональностей, соответствующую диссертационному исследованию.

Тип научной рациональности диссертационного исследования не является однородным. Оставаясь постнеклассическим и закрытым типом рациональности, в ДИ он призван решать свои проблемы и задачи, общим для которых является поиск новых научных знаний в различных классах отраслей науки, которые, в свою очередь, разнородны. В основу предлагаемых ниже типов научной рациональности может закладываться именно тип нового научного результата, который, в свою очередь, может иметь место в рассматриваемых классах отраслей науки.

Опираясь на нормы ДИ, определим типы нового научного результата диссертации следующим образом:

I. *Новое научное знание* в виде *теоретических положений* как новое крупное научное достижение в докторской диссертации или, как *решение задачи*, имеющей существенное значение для соответствующей отрасли знаний, – для кандидатской диссертации.

II. *Инновационное технологическое решение* в виде научно обоснованного технического, экономического или технологического *решения*, внедрение которого вносит значительный вклад в развитие экономики страны и повышение ее обороноспособности в докторской диссертации или научно обоснованные технические, экономические или технологические *разработки*, имеющие существенное значение для экономики или обеспечения обороноспособности страны, – для кандидатской диссертации.

III. *Решение социологической проблемы* – в докторской диссертации и научное обоснование *социологического предложения* – в кандидатской диссертации.

Решение социологической проблемы и научное обоснование социологического предложения в качестве типа научного результата не даются Положением о присуждении ученой степени, а являются предложением автора для конструктивной дискуссии.

Вопросы, затронутые в статье, позволяют осуществить обоснованную интеграцию учебных дисциплин, участвующих в деле подготовки кадров высшей квалификации, внести определенность в формирование понятия о типе результата диссертации, ее объекте и предмете исследования [5, 6].

Список использованных источников литературы:

1. Селетков С.Г. Коллекторская и исследовательская программы в диссертации// Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 51-53.
2. Селетков С.Г. Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1-2 июля 2014 г., г. Санкт-Петербург) – Санкт-Петербург: Изд-во «КультИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.
3. Селетков, С. Г. Типы результатов в научно-квалификационной работе – диссертации // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (30 июля 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 53–55.
4. Селетков С.Г. Методы диссертационного исследования// Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201-205.
5. Селетков, С. Г. Объект, субъект предмет научно-квалификационной работы / С. Г. Селетков, С. С. Иванова // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 1.– С. 175–178.
6. Селетков, С. Г. Морфология диссертации // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – Т. 2. Философия. – 2012. – № 2. – С. 192–194.

© С.Г. Селетков, 2015

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

ЗАМЕЧАНИЯ К ПОНЯТИЮ НАУЧНОЙ РАЦИОНАЛЬНОСТИ В ДИССЕРТАЦИОННОМ ИССЛЕДОВАНИИ

Добросовестный диссертант в первую очередь рационалист, жаждущий получить новый научный результат, вытекающий из законосообразности мира, а значит, этот результат должен быть научно обоснован. Здесь намеренно связывается научная рациональность диссертационного исследования (ДИ), как средство получения научного результата и научная обоснованность этого результата. И между ними существует когерентность.

Детерминация видов научной рациональности в диссертации может быть выполнена через ее характеристики, такие как: онтологическая, гносеологическая и аксиологическая.

Выдвигается следующая гипотеза в виде следующей ниже формулы из трех предложений:

- Новые научные знания в виде теоретических положений или решения задачи могут быть получены и обоснованы на основе фундаментального типа научной рациональности ДИ.
- Инновационные технологические решения или технологические разработки могут быть получены и обоснованы на основе научно-технологического типа рациональности.
- Решение социологических проблем или научное обоснование социологических предложений могут быть получены и обоснованы на основе научно-социологического типа рациональности.

То есть предлагается при проведении ДИ рассматривать три типа научной рациональности, соответствующих трем типам результатов диссертационного исследования.

Обоснованность нового научного результата – основа приращения научного знания и это, конечно, не новость. Но методы поиска новых результатов, методы их получения и обоснования могут быть различны в зависимости от типа научного результата, его природы, генезиса. Отсюда возможность введения понятий частных научных рациональностей, в данном случае, для решения задач диссертационного исследования, имеющего дело со всевозможными объектами, представляющими интерес для науки.

С целью обоснования сделанных предложений относительно введения в рассмотрение научных рациональностей составим следующую ниже таблицу (табл. 1), в которой отразим онтологическое, гносеологическое и аксиологическое содержание рациональностей ДИ. Аналогичное обоснование рациональности предложено В.И. Моисеевым.

Рациональности ДИ – это реализация его нормативов и стиля современного мышления – второго уровня идеалов и норм науки по определению академика В.С. Степина.

Известная система научных рациональностей, включающую классику, неклассику, постнеклассику, является инвариантной, образующей параметр более высокого порядка мироисследования. Развитие и рассмотрение в границах той или иной рациональности объекта связано не только с его спецификой, но и с некоторым образом познавательной деятельности, представлением об обязательных процедурах, обеспечивающих постижение истины – своего рода процедурных моделях, который всегда имеет социокультурную размерность, выступает базисом для формирования нормативных структур, выражающих особенности различных предметных областей науки. Нормативность, присущая ДИ надевает смирительную рубашку на все научные исследования в рамках диссертационного исследования.

Таблица 1

Научная Рациональность ДИ	Фундаментальная рациональность	Научно-технологическая рациональность	Научно-социологическая рациональность
Характеристики научной рациональности			
Онтология	Теоретические положения или	Технологическое решение,	Социологическое решение или

рациональности	решение задачи в виде: обоснованной гипотезы, модели, аксиомы, теоремы, сценария, описания механизмов взаимодействия.	технологическая разработка в виде: способа, устройства, технологии создания или модификации артефакта.	предложение в виде: организации деятельности, механизмов управления или разрешения конфликтов.
Гносеология рациональности	Открытие новых объектов и явлений, установление новых закономерностей, объяснение, прогнозирование.	Установление закономерностей взаимодействия артефактов между собой и природной средой, создание новых технологий, инновационных разработок.	Установление закономерностей развития социумов и личности. Самоанализ и саморефлексия.
Аксиология рациональности	Получение новых научных знаний об объектах природы, технологиях, социальных и природных явлениях.	Практическое использование новых технологий и новых артефактов	Формирование общественных и личностных ценностей, знаний значимых для культуры, искусства, повышение интеллектуального потенциала общества.

Существенное отличие научно-технологической рациональности от иных хорошо прослеживается в трудах С. Тулмина. Критерии отбора успешных вариантов в науке являются главным образом внутренними профессиональными критериями, в технике они зачастую будут внешними, т.е. для оценки новаций в технике важны не только собственно технические критерии (например, эффективность, надежность, простора изготовления), но и – оригинальность, конструктивность, отсутствие негативных последствий. На существование различных рациональностей (естественно-научной и научно-прикладной) указывает факт существования трех автономных процессов, как между наукой и практикой, так и между техникой и производством: создание новых вариантов (фаза мутации) – создание новых вариантов для практического использования (фаза селекции) – распространение успешных вариантов (фаза диффузии и доминирования).

Полнее вопросы, затронутые в статье, рассмотрены в работах автора [1, 2, 3, 4, 5, 6].

Список использованных источников литературы:

1. Селетков, С. Г. Типы результатов в научно-квалификационной работе – диссертации // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. статей МНПКи (30 июля 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 53–55.

2. Селетков С.Г. Коллекторская и исследовательская программы в диссертации// Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 51-53.

3. Селетков С.Г. Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1-2 июля 2014 г., г. Санкт-Петербург) – Санкт-Петербург: Изд-во «КультИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.

4. Селетков С.Г. Методы диссертационного исследования// Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201-205.

5. Селетков С.Г. Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК-ПП-20 (20 сентября 2014 г., г Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59-61.

6. Селетков, С. Г. Номенклатура научных специальностей в контексте диссертационного исследования // Роль психологии и педагогики в развитии общества : сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 49–51.

© С.Г. Селетков, 2015

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

ТИП НАУЧНОЙ РАЦИОНАЛЬНОСТИ И ТИП РЕЗУЛЬТАТОВ В ДИССЕРТАЦИИ

Как отмечалось [1] одним из критериев оценки результатов диссертации является соотнесение их к определенному типу, которые когерентны с типами научных рациональностей диссертационного исследования (ДИ). Мнения о типе результатов, нередко, расходятся, как у членов диссертационного совета, так и у других участников обсуждения работы, включая официальных оппонентов.

К сожалению, часто, сам соискатель узнает о существовании названного критерия лишь на финишной прямой перед защитой – от даты рассылки автореферата до дня заседания диссертационного совета, – когда уже ничего изменять в диссертации запрещается нормативно. То есть, при выполнении работы соискатель не ориентировался на данный критерий и поэтому одна часть результатов по частным, неявным, а чаще интуитивным догадкам членов совета, например, кандидатской диссертации более подходит под тип результата, как «решение задачи», а другая, вроде бы, под «технологические разработки». То же можно сказать и о результатах докторской диссертации.

По этой причине, члены диссовета оказываются в непростой ситуации, тем более, что решение по определению типа результатов должно приниматься в течение нескольких минут, уже после состоявшейся защиты и положительного исхода голосования по диссертации. Нередко тип результатов работы определяется по степени уверенности в своей правоте отдельных членов диссертационного совета или, что еще хуже, простым

большинством голосов, что, в принципе, не может приблизить совет к обоснованному решению.

При всем существующем обилии к настоящему времени различного вида методических рекомендаций, общепризнанных признаков выявления типа результатов, как для кандидатской, так и для докторской диссертации не предложено. Они существуют, скорее, в виде традиций диссертационных советов и самого общего представления членов диссертационного совета о том, что может называться решением задачи, а что разработкой.

Поскольку ответ на этот вопрос нужен, прежде всего, соискателю для методического построения диссертационного исследования, а также и диссертационному совету для оценки и, в частности, для подготовки заключения по диссертации, попытаемся выявить искомые признаки типов результатов диссертации.

Исходим из положения о том, что каждому типу научной рациональности ДИ соответствует конкретный тип результата, которые могут быть определены следующим образом: а); новое научное знание в виде теоретических положений или решения задачи б) инновационное технологическое решение или разработка; в) социологическое решение или предложение. Для пояснения анализа, сделаем следующую таблицу (таб. 1).

В данном случае сделана попытка обоснования типа результата, в которой обосновывается соответствие результата его онтологическому содержанию и последовательности получения. То есть, каждый тип результата имеет свое, конкретно ему соответствующее содержание и последовательность получения этого содержания.

Так, открытие нового объекта природы требует выдвижение гипотезы или разработки модели, теоретических положений нового научного знания и ее рационального обоснования, имеющего свои особенности.

Таблица 1

Признак и	Тип результата (тип рациональности)		
	новое научное знание в виде теоретических положений или решения задачи (фундаментальная рациональность)	инновационное технологическое решение или разработка (технологическая рациональность)	социологическое решение или предложение (социологическая рациональность)
Содержание научно-о результата	Новое научное знание отрасли науки в виде: • гипотезы нового научного знания и ее теоретического обоснования; • частнонаучная теория, математическая или иная информационная модель, • научные выводы.	Научно-обоснованные инновационные разработки в виде: • способов, устройств, полезных моделей; • продуктов программного обеспечения; • показатели эффективности; • модели расчета эффективности; • рекомендации практического использования	Научно-обоснованные социологические решения и предложения в виде: • механизмов разрешения конфликтов; • методик деятельности, организации деятельности; • методик построения отношений; • рекомендации по практическому использованию

		продукта технологии.	научных выводов.
Последовательность получения результата	1. Обоснование проблемной ситуации. 2. Творческий поиск идеи разрешения проблемной ситуации. 3. Выдвижение гипотезы нового знания. 4. Теоретическое обоснование гипотезы. Построение проверяемой теоретической интерпретации. 5. Эмпирическое подтверждение теоретических положений, путем сопоставления эмпирической и теоретической интерпретаций. 6. Анализ результатов на непротиворечивость. 7. Выводы о достоверности гипотезы и теоретической значимости результата. 8. Рекомендации по использованию научных выводов и нового научного знания.	1. Выявление технологических противоречий. 2. Творческий поиск инновационного решения. 3. Предложение новой технологии или модернизации известной. 4. Экспериментальная проверка функционирования разработки, решения. 5. Теоретическая модель функционирования. 6. Разработка методики оценки эффективности. 7. Оценка практической значимости. 8. Рекомендации по практическому использованию технологических решений и разработок.	1. Обоснование и описание конфликтной ситуации. 2. Творческий поиск компромисса по разрешению конфликта. 3. Выдвижение предложения построения социальных или межличностных отношений, организации деятельности, разрешающих конфликтную ситуацию. 4. Теоретическая интерпретация (описание последовательности возможных событий). Формирование следствий. 5. Практическая апробация (при возможности). 6. Формирование апробированных предложений. 7. Оценка значимости для теории и практики. 8. Выводы и рекомендации.

Технологические результаты в большей степени опираются на практику использования и оценку эффективности использования, социологические решения – на анализ следствий предлагаемых решений и предложений на личность и общество.

Полнее вопросы, затронутые в статье, рассмотрены в работах автора [2, 3, 4, 5].

Список использованных источников литературы:

1. Селетков, С. Г. Типы результатов в научно-квалификационной работе – диссертации // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (30 июля 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 53–55.

2. Селетков С.Г. Коллекторская и исследовательская программы в диссертации// Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 51-53.

3. Селетков С.Г. Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1-2 июля 2014 г., г. Санкт-Петербург) – Санкт-Петербург: Изд-во «КультИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.

4. Селетков С.Г. Методы диссертационного исследования// Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201-205.

5. Селетков С.Г. Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК-ПП-20 (20 сентября 2014 г., г Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59-61.

© С.Г. Селетков, 2015

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет
имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

ВОПРОСНИК ДИССЕРТАНТА

Вопросник или последовательность хорошо продуманных вопросов использовался еще античными философами: Сократом и Платоном в «Диалогах» с целью приблизиться к решению поставленной проблемы или обозначить проблему в беседах с учениками.

Разновидностью метода бесед можно назвать известный эвристический метод, который называется «метод контрольных вопросов». Его особенностью является то, что вопросы в нем систематизированы в структурированный перечень, формирующий последовательность деятельности. Известно, что одним из первых такой список из одиннадцати вопросов (что?/кто? где? когда? ...) составил еще философ и богослов Тертуллиан (Quintus Septimius Florens Tertullianus) во II в.

Во второй половине XX в. вопросников для различных целей было составлено уже немало. Укажем на наиболее известные перечни контрольных вопросов, например: Т. Эйлоарта, Г. Осборна, Д. Пирсона, Д. Пои, Г. Я. Буша и др. С одной стороны, вопросник является своего рода шпаргалкой для поиска решения и движения к цели, а с другой – системный и удачно составленный вопросник – это и коллекторская программа и достаточно мощное средство генерации идей.

В диссертации перечень вопросов, поставленных перед диссертантом – это эффективный способ активизации его исследовательской деятельности [1]. К этому можно добавить, что вопросник в определенной степени способен сократить дистанцию между требованием повысить уровень научно-исследовательских компетенций и реальным выполнением этого

требования [2]. Ниже приведен сокращенный список возможных вопросов диссертанта, структурированный по этапам выполнения диссертационной работы.

1. Первые вопросы диссертационного исследования

1. С чего начать писать кандидатскую (докторскую) диссертацию?
2. Кто может стать моим научным руководителем?
3. Что такое «отрасль науки»?
4. Какая отрасль науки подходит для подготовки диссертации?
5. Как выбрать научную специальность?
6. Что такое «паспорт научной специальности» и где его можно найти?
7. Чем отличается объект исследования в диссертации от предмета исследования?

II. Формирование содержания диссертационной работы

8. Что такое «исследовательская и коллекторская программы» диссертации [3]?
9. Процедурная модель диссертации. Что это такое и как ее составить?
10. Чем отличается актуальность объекта исследования от актуальности предмета исследования диссертации?

11. Что собой представляет гипотеза диссертационного исследования?

12. Какие источники информации лучше всего использовать?

13. Как определить тип научного результата [4] диссертации?

III. Получение результата диссертации

14. Научная новизна результатов диссертации. В чем она выражается и как оценивается?

15. Что собой может представлять диссертательный результат?

16. Теория в диссертации. Как подойти к проблеме получения теоретических положений диссертации?

17. Какие программные продукты можно использовать для решения конкретной задачи?

18. Какие простейшие теоретические модели могут быть составлены по результатам эксперимента?

19. Какая закономерность может быть установлена в процессе, который исследуется в моей диссертации?

20. Есть идея инновационной разработки. Каким образом она может быть реализована, и может ли она быть основой диссертационной работы?

IV. Обоснование достоверности результатов, оценка их значения для теории и практики, научные выводы, внутреннее единство

21. Какие методы обоснования результатов диссертации рациональнее использовать в моем исследовании [5, 6]?

22. Как методически правильно сформулировать научные выводы?

23. Как добиться выполнения критерия – внутреннее единство диссертационной работы?

V. Работа с рукописью диссертации

24. Что писать во введении к диссертации и в какой последовательности?

25. Что значит «писать по-научному»?

26. Как оформляется рукопись диссертации?

VI. Автореферат

27. Какие основные разделы содержит автореферат диссертации?

28. Что такое «общая характеристика работы» в автореферате?

29. Какие нормативные документы оговаривают оформление автореферата?

VII. Подготовка к защите и защита диссертации

30. По какому сценарию проходит защита диссертации в диссертационном совете?

31. Какие вопросы обычно задают члены диссертационного совета и как на них лучше ответить?

Приведенный перечень вопросов способен дать общее представление о работе над диссертацией и порядке ее защиты. Это должно способствовать определенной мобилизации диссертанта, формированию его творческого потенциала [7] и активной исследовательской деятельности.

Список использованных источников литературы:

1. Селетков, С. Г. Аспекты повышения результативности в самостоятельной деятельности диссертанта // Вестник ИжГТУ. – 2012. – № 1. – С. 167–170.
2. Селетков, С.Г. О компетенциях диссертантов: магистров, кандидатов и докторов наук/ С. Г. Селетков, С. С. Иванова // Вестник ИжГТУ. – 2015. – № 1. – С.139-140.
3. Селетков С.Г. Коллекторская и исследовательская программы в диссертации// Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 51-53.
4. Селетков, С. Г. Типы результатов в научно-квалификационной работе – диссертации // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (30 июля 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 53–55.
5. Селетков С.Г. Методы диссертационного исследования// Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4.– С. 201-205.
6. Селетков С.Г. Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК-ПП-20 (20 сентября 2014 г., г Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59-61.
7. Селетков С.Г. Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1-2 июля 2014 г., г. Санкт-Петербург) – Санкт-Петербург: Изд-во «КультИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.

© С.Г. Селетков, 2015

УДК 378

С.Г. Селетков

д.т.н., профессор кафедры «Высшая математика»
Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова
г. Ижевск, Российская Федерация

ОСНОВНОЙ РЕЗУЛЬТАТ ДИССЕРТАЦИИ И РЕФЛЕКСИВНАЯ СИММЕТРИЯ

Известно определение рефлексии как перехода от непосредственных образцов к вербализированным описаниям [1, с. 154]. Если деятельность соискателя ученой степени

рассматривать как систему рефлексирующую или нерефлексирующую, то она может быть уверенно отнесена к рефлексирующим, так как способна описывать свое состояние и использовать эти описания в качестве правил, принципов, алгоритмов в ходе дальнейших действий, наращивая потенциал их эффективности [2].

В указанной ранее работе [1, с. 153–179] развивается методология развития науки, в основе которой закладывается понятие рефлексивной симметрии. По мнению авторов, имеют место *программно-предметная*, *предметно-инструментальная*, *предметно-предметная* симметрии рефлексии, в зависимости от того, что считается *основным* продуктом исследования, а что второстепенным. Рефлексивно симметричными называются такие два акта деятельности, которые отличаются друг от друга только осознанием статуса результата и преобразуются друг в друга путем изменения нашей рефлексивной позиции.

Выделение различных видов симметрии рефлексии формирует текст и контекст, расставляя, в конечном итоге, акценты в представлении нового научного знания в диссертационном исследовании. Использование выделяемых симметрий рефлексии было бы полезным для установления типа результатов конкретного диссертационного исследования (ДИ) [3]. Предварительное предположение о типе результата и обращение к соответствующим дисциплинарным комплексам было бы возможно, если бы они были способны каким-либо образом систематизировать области поиска нового научного результата. Полезно также выяснить, какие комплексы доминируют в диссертационных работах.

Исходя из признаков ДИ и их следствий, таких как позитивность результатов, законченность, проектность, обеспечивающих получение результата для проведения ДИ, наиболее эффективно диссертантами используются программно-предметные дисциплинарные комплексы, например математики и информационных технологий, при описании и моделировании всевозможных процессов.

Производство научных знаний, другими словами, обнаружение нового, тесно связано с рефлексивной симметрией научных дисциплин. Морфологические комбинации различных видов рефлексивной симметрии способны к порождению эвристических актов деятельности субъекта. По поводу зарождения нового научного направления – палеографии – приведем цитату из [1, с. 166]: *«Если в первом случае объектом исследования или референтом являются фации, а описание физико-географических условий – это средство объяснения, то во втором – исследуются именно физико-географические условия, а фации выступают в функции исторического источника. Именно преобразования такого типа и позволяют в рамках геологических традиций зародиться новому научному направлению»*.

При одном и том же содержании, но смене референции имеем различные результаты. Другими словами, в зависимости от того, какое знание мы представляем в качестве основного, складывается определенный контекст. Позитивная результативность ДИ делает необходимым проведение анализа рефлексивной симметрии получаемых результатов диссертации, поскольку в зависимости от того, какой результат осознается соискателем в качестве основного, а какой обосновывающим, будет определяться и ход исследования, и акценты представления результата. Все зависит от того, что мы считаем основным продуктом исследования: или новый факт, или описание способа обнаружения этого факта, или полученный новый артефакт, или технологию его получения и т. д. В процессе исследования соискатель иногда меняет свою рефлексивную позицию в контексте

предметной или программно-предметной рефлексии и в соответствии с этим формулирует новые научные знания иной природы, что иногда приводит к смене научной специальности, научной отрасли, научных руководителей и диссертационного совета.

Возможно, имеет смысл говорить о поиске соответствующих половинок для достройки симметрии при формировании предмета исследования диссертации [4]. Другими словами, существует необходимость выявления наиболее известных и продуктивных подходов-программ, таких как системный, синергетический, экологический, эволюционный, о которых полезно популярно рассказать диссертантам, использование которых в диссертациях может привести к новому результату. К сожалению, часто за словами «системный подход», «эволюционный подход» в диссертациях кроется нечто другое, имеющее весьма отдаленное отношение к этим подходам.

Можно предположить, что рефлексивная симметрия является связкой для переноса неявной аналогии теории или гипотезы из одной отрасли науки в другую и результативного обмена между дисциплинами. Безусловно, каждая научная дисциплина вырабатывает свой подход к исследованию своих объектов. Если удастся найти основания для перехода на более высокий уровень обобщения, то такой переход становится возможным и продуктивным.

Что касается итогового обобщения вышеизложенного, то складывается впечатление, что новое знание в рассматриваемом подходе, в основе которого рефлексивная симметрия, появляется опять же в результате пересечений различных схем, в данном случае схем рефлексивных симметрий и их комбинаторики. Иными словами, для выполнения исследования необходимы объекты исследования – референты (предметы), средства их исследования (инструменты, методы) [5, 6], акты исследовательской деятельности (программы), а для получения нового результата – их перечни [7]. Если бы удалось составить эти перечни, что в первом приближении делается паспортами научных специальностей, то в результате их пересечения и расстановки приоритетов могут быть найдены новые пустые клетки – единицы нового незнания-знания, извлеченного таким образом из неведения.

Список использованных источников литературы:

1. Стёпин, В. С. Философия науки и техники : учеб. пособие для вузов / В. С. Стёпин, В. Г. Горохов, М. А. Розов. – М. : Контакт-Альфа, 1995. – 384 с.
2. Селетков С.Г. Потенциал качества личности и модель дидактики // Наука будущего: единое научное пространство как гарант гармоничного развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сб. статей МНПК (1-2 июля 2014 г., г. Санкт-Петербург) – Санкт-Петербург: Изд-во «КультИнформПресс», 2014. – С. 293 – 299.
3. Селетков, С. Г. Типы результатов в научно-квалификационной работе – диссертации // Актуальные проблемы психологии и педагогики : сб. статей МНПК (30 июля 2014 г., г. Уфа). – Уфа : Аэтерна, 2014. – С. 53–55.
4. Селетков, С. Г. Объект, субъект предмет научно-квалификационной работы / С. Г. Селетков, С. С. Иванова // Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 1. – С. 175–178.
5. Селетков С.Г. Методы диссертационного исследования// Вестник ИжГТУ. – 2014. – № 4. – С. 201-205.

6. Селетков С.Г. Классификация методов исследования в диссертации // Тенденции развития психологии и педагогики: сб. статей МНПК-ПП-20 (20 сентября 2014 г., г Уфа). – Уфа: Научн. центр «Аэтерна», 2014. – С. 59-61.

7. Селетков С.Г. Коллекторская и исследовательская программы в диссертации// Роль психологии и педагогики в развитии общества: сб. статей МНПК-ПП-16 (22 августа 2014 г., г Уфа). – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 51-53.

© С.Г. Селетков, 2015

УДК 378

Н.А. Смирнов

студент

И.Б. Кондратенко

к.п.н., доцент кафедры математики, информатики и информационной безопасности

П.В. Никитин

к.п.н., доцент кафедры математики, информатики и информационной безопасности

Межрегиональный открытый социальный институт

г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

ВОЗМОЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БРАУЗЕРА MOZILLA FIREFOX В КАЧЕСТВЕ БЕСПЛАТНОЙ СИСТЕМЫ ФИЛЬТРАЦИИ КОНТЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация

В статье описаны методы использования браузера Mozilla Firefox в качестве бесплатной системы фильтрации контента в образовательном учреждении. Представлены основные плюсы и минусы данного браузера, фильтрация контента, возможности по использованию различных плагинов и дополнений.

Ключевые слова:

Защита информации, системы фильтрации контента, системы управления обучением.

Интернет в современном обществе является универсальной информационно-коммуникационной средой с комплексом своих специфических технологий. В последние годы все чаще говорят о перспективах использования информационных технологий и компьютерных коммуникаций для решения задач, стоящих перед системой образования [1]. Сегодня уже трудно представить работу учебных заведений без доступа в глобальное информационное пространство.

Используя образовательный Web-сайт, ученику предоставляется возможность самому регулировать скорость и порядок подачи необходимой информации [2]. Также у учащихся повышается роль самостоятельной работы и стимулируется их познавательная деятельность. Кроме того, электронные средства обучения позволяют расширять опыт

деятельности обучаемых, недоступный с помощью традиционных средств обучения, и, таким образом, расширить поле информационной культуры [3].

Но, в соответствии с требованиями Федерального закона от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» в образовательном учреждении должны быть приняты меры, исключающие доступ обучающихся к ресурсам сети Интернет, содержащим информацию, не совместимую с задачами их обучения и воспитания. К таким мерам можно отнести внедрение соответствующих программно-технических средств контентной фильтрации.

В настоящее время, существует большое количество программно-технических средств, с помощью которых можно организовать фильтрацию контента в образовательном учреждении, т.е. отделить Web-сайт образовательного назначения от Web-сайтов с запрещенным наполнением. В основе организации таких систем лежит использование специальных DNS серверов (Яндекс.DNS, Google Public DNS, Norton DNS), систем реализующих технологию «родительский контроль» (OS Windows, ChildWebGuardian, Hidetools Parental Control, KinderGate Parental Control, Kids PC Time Administrator, Child Control 2015), шлюзовых решений (UserGate UTM, DansGuardian, SAMS), интернет-браузеров с плагинами (Mozilla Firefox, Google Chrome, IE) и многие другие способы. Они различаются по функциям, инструментарию, способу распространения и цене. Подробнее остановимся на интернет-браузере Mozilla Firefox и возможности его применения в качестве системы фильтрации контента в образовательном учреждении.

Существенным достоинством использования интернет-браузера Mozilla Firefox в качестве системы фильтрации контента, является его бесплатное распространение и большое количество бесплатно распространяемых различных плагинов и дополнений. Все дополнения легко устанавливаются и имеют интуитивно понятный, дружелюбный пользователю интерфейс настройки, что позволит использовать их людям, не имеющим специальных знаний и навыков в области организации информационной безопасности. Наиболее значимыми и полезными дополнениями Mozilla Firefox для организации фильтрации контента являются:

- WOT (Web of Trust) - плагин предупреждает пользователя во время поиска информации или совершения покупок о потенциально небезопасных веб-страницах. Имеет «черный список», сайт занесенный в этот список не будет отображаться пользователю.
- Adblock Plus – расширение позволяющее блокировать загрузку и показ различных элементов страницы: рекламных баннеров, всплывающих окон и других объектов, мешающих использованию сайта.
- Public Fox – расширение которое не позволит обычному пользователю отключить дополнения, отвечающие за контент-фильтрацию. С помощью него устанавливается пароль для настроек.

Еще одним явным преимуществом использования интернет-браузера Mozilla Firefox в качестве системы фильтрации контента в образовательном учреждении является его кроссплатформенность, т.е. возможность использовать данный браузер на компьютерах под управлением различных операционных систем, таких как Linux и Windows. При этом не стоит беспокоиться о «масштабируемости» такого программного решения, например на целый компьютерный класс, достаточно настроить браузер и плагины на одном

компьютере и просто скопировать данные учетной записи на другой компьютер, повторную установку плагинов и настройку производить не придется.

Таким образом, интернет-браузере Mozilla Firefox с его плагинами и дополнениями – хороший выбор в качестве системы фильтрации контента в образовательном учреждении. С его помощью можно без особого труда, не обладая особыми знаниями и навыками в области системного администрирования и информационной безопасности, защитить учащихся образовательного учреждения от нежелательных материалов и сомнительных ресурсов сети интернет совершенно бесплатно. На сегодняшний день, многие пользователи во всем мире используют его в качестве инструмента для организации фильтрации контента.

Список использованной литературы.

1. Горохова Р.И., Никитин П.В. Возможности современных информационных технологий в проведении психолого-педагогических исследований // Международный электронный журнал "Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)" – 2012. – V.15. – №2. – С.390-411. – ISSN 1436-4522. URL: [http:// ifets.ieee.org/russian/periodical/journal.html](http://ifets.ieee.org/russian/periodical/journal.html)

2. Никитин П.В. Роль междисциплинарных связей в аспекте компетентностного подхода при подготовке будущих учителей информатики // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society), 2011. Т. 14. № 1. С. 317-337. URL <http://ifets.ieee.org/russian/periodical/izgurn.html>

3. Никитин П.В., Максимова Т.Е. Образовательный WEB-сайт как современное средство обучения школьников // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2008. № 11. С. 318-321.

© Н.А. Смирнов, И.Б. Кондратенко, П.В. Никитин

УДК 373

З.К. Ишкильдина

к.ф.н., доцент

Н.А. Стешина

студент, факультета педагогики и психологии, 3 курс, группа НО-31

Башкирский государственный университет,

Г. Стерлитамак, Российская Федерация

ТВОРЧЕСКИЕ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

Под творческой работой понимают особую форму организации учебной деятельности, осуществляемой под прямым или косвенным руководством учителя, в процессе которой учащиеся преимущественно или полностью творчески выполняют разного вида задания с целью развития знаний, умений и личностных качеств. Необходимо детей научить учиться, другими словами развивать их познавательные и творческие силы и способности, спорить и доказывать. Таким образом, будет идти развитие совместной творческой деятельности.

Творческим работам на уроках литературного чтения традиционно отводится значительное место. И это полностью оправданно. Предметом изучения на таких уроках является художественное произведение – продукт литературного творчества. Чтение как процесс восприятия, осмысления и оценки художественного произведения и творчество читателя по ходу восприятия – два глубоко взаимосвязанных процесса.

В современной методике литературного чтения накоплено огромное количество видов и разновидностей творческих работ. Основные из них – это иллюстрирование, драматизация (инсценирование), пересказ (рассказывание) [4, с. 159-161].

Иллюстрирование – приём создания иллюстраций к тексту произведения. Данный приём широко используется на уроках литературного чтения. Его значение для обучения и развития младших школьников тяжело переоценить.

Драматизация (или инсценирование)– это приём, основанный на перевоплощении в художественный образ, это разыгрывание произведения в лицах, воспроизведение прочитанного в виде мини-спектакля. При драматизации текст произведения (или отрывок из него) приобретает форму пьесы, которая «разыгрывается» на импровизированной «сцене» перед классом.

Пересказом в методике принято называть устную передачу содержания какого-нибудь прозаического произведения.

Все виды творческих работ, применяемых на уроках чтения, определяет прежде всего то, что они считаются продуктом творческой деятельности, а это значит, что им все основные черты процесса творчества внутренне присущи. Для всех видов творческих работ, используемых на уроках литературного чтения, характерно то, что они выполняются в связи с изучением художественного произведения, и само произведение выступает в роли основы творческой работы. Оно питает творческую работу яркими образами, выразительным языком, стройностью композиции. Основная цель уроков литературного чтения в начальных классах – воспитание активного, сознательного читателя. Творческие работы в связи с этим – необходимое средство для достижения главной цели: выполнение их в окончательном результате ведёт к более глубокому и полному восприятию художественного произведения младшими школьниками [3, с. 48-51].

Творческие работы на уроках литературного чтения – это, как правило, устные (или письменные) словесные высказывания. Окончательный итог творческой работы: рассказ, словесная иллюстрация, сценка – становится своего рода показателем уровня речевого развития школьника, степени сформированности основных умений в области оформления связного высказывания.

Необходимым первоначальным этапом процесса выполнения творческого задания является особая предварительная работа, в процессе которой происходит знакомство с текстом произведения, осмысление творческой задачи, выбор из текста того материала, который важен для её решения, обдумывание содержания этого материала, его редактирование (если необходимо) с точки зрения творческого замысла. В это время происходит активное накопление и отбор материала для следующей творческой работы.

Следующим этапом процесса выполнения творческой работы учащимися будет представление, воссоздание в воображении прочитанного, его творческое переосмысление, оформление в виде мысленного «плана», «проекта» новой художественной формы: иллюстрации, сцены, импровизации и др. При иллюстрировании текста учащиеся должны

как бы «увидеть» в воображении картину: общий вид, каждую её деталь, характерные подробности, может быть, даже цвет; при драматизации – представить обстановку действия, портреты персонажей, их костюмы, позу, мимику, жесты во время речи; при составлении творческого пересказа, например, от лица какого-нибудь персонажа – «увидеть» весь текст новыми глазами, представить его содержание таким, как это мог бы воспринять тот или другой персонаж произведения.

Последующим этапом процесса выполнения творческой работы будет словесное оформление возникшего представления. На данном этапе учитель включает детей в беседу, которая время от времени приобретает характер дискуссии. В ходе беседы происходит уточнение и конкретизация творческой идеи, её развитие. Обсуждаются детали, учащиеся соотносят образы, образовавшиеся в воображении, с текстом, от чего-то отказываются, в чём-то, напротив, утверждают, что-то принимают. Возникает несколько вариантов выполнения работы и т.д. [1, с. 63].

Как уже отмечалось, в большинстве случаев творческие работы на уроках литературного чтения в окончательном виде – это словесные высказывания (рассказ о том, какую иллюстрацию можно нарисовать к произведению, или о том, какую музыку можно к нему написать, какой она будет по своему характеру, настроению, это может быть описание декораций действия, костюмов персонажей, интонации их речи, наконец, это может быть творческое пересказывание прочитанного). На этом этапе ребёнок проявляет все свои имеющиеся способности к речевой деятельности: умение раскрыть тему, подобрать языковые средства, адекватные данной речевой ситуации, умение выслушать собеседника, уточнить, исправить что-либо в своей речи и т.д. Эти способности постоянно развиваются и совершенствуются.

На следующем, четвёртом этапе происходит окончательная доработка проекта, в ряде случаев выполнение работы: рисование картин красками, маслом, карандашом, исполнение музыкального произведения, разыгрывание сценки или целого спектакля. Здесь требуется комплекс исполнительских умений и навыков, а также навыков рисования, игры на музыкальном инструменте.

И, наконец, в завершение всего необходимо проанализировать качество творческой работы. На данном этапе учащиеся возвращаются к первоначальному замыслу, соотносят его с полученным результатом, рассматривают его в целом, отмечают наиболее удавшиеся моменты, указывают на недочёты, анализируют уровень исполнительского мастерства [2, с. 29-34].

В методике обучения чтению сформировалась целостная система разнообразных видов творческих работ, выполнение которых помогает учащимся глубже воспринять содержание произведения, а также способствует развитию их воображения и речи. Ведущими компонентами этой системы являются три вида творческих работ: иллюстрирование, рассказывание, драматизация. Эти виды выделяются как основные, подтвердившие своё назначение в методике обучения чтению.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.

2. Зеленкова Т.В. Активизация творческого воображения младших школьников // Начальная школа. – 2009. – №10. – С. 29-34.
3. Никитина В.А. Развитие творческих способностей учащихся // Начальная школа. – 2007. – №10. – С. 48-51.
4. Пономарёв Я.А. Психология творчества и педагогика. – М.: Наука, 1976. – 304 с.
© З.К. Ишкильдина, Н.А. Стешина, 2015

УДК 372.8

А.С.Тарасова

Студентка 4 курса

Институт психологии и образования

Казанский федеральный университет

Г.Казань,

Российская Федерация

ИЗУЧЕНИЕ СКАЗКИ П.П.ЕРШОВА «КОНЕК-ГОРБУНОК» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Основными целями и задачами литературного образования в начальной школе являются приобщение учащихся к богатствам мировой и отечественной художественной литературы, развитие их способности эстетического восприятия и оценки явлений действительности, отраженных в произведении, становление духовного мира личности. Приоритетной целью обучения литературному чтению в начальной школе является формирование читательской компетентности младшего школьника, осознание себя как грамотного читателя, способного к использованию читательской деятельности как средства самообразования [2, с.135]. По программе «Литературное чтение» для 4 класса начальной школы авторов В.Г.Горецкого, Л.Ф.Климановой, Головановой М.В. литературная сказка П.П.Ершова «Конек-горбунок» изучается в разделе «Чудесный мир классики» [1, с.39]. Построим ее изучение на основе уже известной русской народной сказки «Царь-девица». Целями данного урока будут: 1) продолжение знакомства с жанром литературной сказки, чтение сказки П.П.Ершова «Конек-горбунок», определение сходства и различий народной сказки «Царь-девица» и литературной сказки «Конек-горбунок»; 2) совершенствование навыка беглого и осознанного чтения. Урок начинаем с выявления первоначального восприятия младших школьников сказки П.П.Ершова «Конек-горбунок». Понравилась ли сказка Ершова «Конек-горбунок»? Чем понравилась? Учащиеся 4 класса отвечают, что сказка П.П.Ершова понравилась необычными событиями, связанными с образом Ивана-дурака и Конька-горбунка. Многие в этой сказке напоминают русские народные волшебные сказки, особенно сказку «Царь-девица». Учитель спрашивает школьников, образы каких героев народной сказки взял в свою оригинальную сказку Ершов? Учащиеся отвечают, что это образы доброго молодца, царя, жар-птицы, коня-помощника, царевны. При изучении русских народных сказок во 2 классе учащиеся знакомились с особенностями

сюжета и композиции русских народных сказок. Спрашиваем учащихся о традиционном круге героев волшебной сказки. Кто из них есть в сказке Ершова? Учащиеся называют героя (Иван), антигероя (царь), дарителя (кобылица), волшебного помощника (конек-горбунок), ложных героев (братья), отправителя. Затем учитель просит учащихся вспомнить схему-план народной сказки, передающий последовательность событий в волшебной сказке. Какие ситуации повторяются в литературной сказке Ершова? Учащиеся называют: 1.Нарушение запрета (поднял перо жар-птицы).2.Задания царя, испытания героя.3.Выполнение этих заданий с помощью волшебного коня-помощника.4.Приобретение героем нового облика.5.Наказание царя. 6.Воцарение героя. Далее анализ сказки направлен на выяснение общих мотивов русской народной сказки «Царь-девица» и сказки Ершова «Конек-горбунок».1.Мотив вредительства. 2.Неудачное выполнение поручения. 3.Выполнение задания Иваном в третий раз. 4.Получение волшебного помощника-коня и жар-птицы. На этапе анализа сказки Ершова учитель просит учащихся дать подробный пересказ эпизода вредительства братьев Ивана. А кто был вредителем в народной сказке? Учащиеся называют мачеху, которая приказала дядьке воткнуть булавоочку в одежду Ивана-крестьянского сына. Беседа о героях сказки Ершова «Конек-горбунок» помогает выявить положительных и отрицательных героев сказки. Учащиеся называют отрицательных героев: царя, Данилу, Гаврилу. Кто отрицательные герои в народной сказке? Дядька, мачеха. Они хотят помешать Ивану-крестьянскому сыну, это злые силы. Выясним, кто является помощником в сказках «Царь-девица» и «Конек-горбунок». В народной сказке это Жар-птица, три Бабы-яги, старушка. Прочитайте выразительно отрывок, в котором один из названных выше героев помогает Ивану. На этапе вторичного синтеза учитель обобщает знания четвероклассников по данным произведениям. Какие традиционные сказочные приемы использовал автор «Конька-горбунка»? Дети выделяют прием троекратного повтора, наличие устаревших слов, зачин, концовку, устойчивые словосочетания. На заключительном этапе урока младшие школьники говорят о том, что им близки и понятны чувства героев сказки П.П.Ершова «Конек-горбунок» и народной сказки «Царь-девица»: это любовь, преданность, трудолюбие, порядочность, желание найти и сохранить свое счастье, сохранив при этом человеческое достоинство. Учитель поможет учащимся сделать вывод о том, что между народной и литературной сказкой много общего. Однако в литературной сказке мы находим приметы волшебной и бытовой сказок, ярко выраженную авторскую позицию по отношению к героям и событиям, авторские комментарии, подробные, индивидуальные описания героев. Таким образом, П.П.Ершов творчески использует традиции русской народной сказки, создавая при этом собственное оригинальное творение.

Список использованной литературы:

- 1.Климанова Л.Ф., Горетский В.Г., Голованова М.В. Литературное чтение, 4 класс, Часть 1. – М.: Просвещение, 2015. – С.39.
- 2.Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 ч.Ч.1. – 4-е изд., перераб.. – М.:Просвещение, 2010. – 400 с.

© А.С.Тарасова, 2015

С.К.Ткалич доктор педагогических наук,
А.В.Коновалова аспирантка кафедры дизайна
Н.В.Ушкова аспирантка кафедры дизайна
эл. почта: amguema.sk@mail.ru.

СИМВОЛЫ СОВРЕМЕННОЙ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ НАУЧНОГО ДИЗАЙНА

Аннотация. Символы современной проектной культуры в контексте научного дизайна мы рассматриваем как навигационный маршрут, формирующий новые тренды в педагогической практике. Уточнены показатели коммуникативного потенциала научного дизайна в Государственной Программе импортозамещения.

Ключевые слова. Научный дизайн, дизайн и экология культуры, вектор международных проектов.

Проектная культура российского дизайна в последние два десятилетия обрела новые характерные черты: диалогические, технологические, этноискусствоведческие. Это восприимчивость дизайна к этнохудожественному образованию (Т.И.Бакланова) [1], региональной семиотике художественных маркеров в моделировании одежды (А.В.Коновалова) [2]. Актуальным социально-экономическим трендом отметим евразийский вектор международных проектов (С.К.Ткалич) [4].

Внимание магистров и аспирантов привлекают нормативы информационного эстетике (Н.В.Ушкова) [5]; возможности применения мультимедиа в области образовательного сервиса (дипломные работы магистрантов: О.Д. Кулешова, М.И.Флейтман).

В целом, символы современной проектной культуры в контексте научного дизайна мы рассматриваем как навигационный маршрут, формирующий и коррелирующий новые тренды в педагогической практике (Г.И.Фазлыязнова, С.К.Ткалич, В.В.Балалов, Н.О.Татенашвили) [6].

Краткая ретроспекция. Открытие кафедр дизайна в нулевые годы (начало в 2000 г.) в гуманитарных и творческих вузах отражало новую стратегию социально-экономического развития страны. *Графический дизайн* занимал главные позиции проектов, обслуживалась реклама и печатная консультативная литература. Качество подготовки, как визуально читаемый норматив сочетания шрифта, слогана, цветов фона и букв, определялось во многом стандартами УМО МПХУ имени С.Г. Строганова. *Графический дизайн* сам по себе, без взаимодействия с *коммуникативным дизайном*, не всегда был удачен. Печатная реклама стала «героиней» городского ландшафта, она занимала собой все возможные (и невозможные ранее) блоки архитектурной и технической инфраструктуры. Пресыщение яркой, навязчивой, бестактной рекламой наступило быстро. Стало понятно, что реклама «товарного ярмарочного ажиотажа» уже не устраивает россиян. Появилось общенародное желание к восприятию более деликатной манеры предлагаемых коммерческих услуг для населения. На звёздную арену всенародного внимания вышли *архитектурный дизайн*, *ландшафтный дизайн*: по стране строились многоэтажные коттеджи. Проекты для

индивидуальных заказчиков воспринимались населением страны восторженно, облагораживалась прилегающая территория. Дизайн *средового пространства* и дизайн *интерьеров* стали заполнять собой журналы, рекламные вставки.

В 2000 году появилась монография профессора К.А.Кондратьевой о роли дизайна в экологии культуры. Для специалистов гуманитарных наук тема была понятной и долгожданной: *экологический* дизайн уже звучал одиночным рефреном, теперь он получил поддержку в виде *регионального* дизайна. Постперестроечный ландшафт страны требовал внимания на уровне государственной программы. Становление системы этнохудожественного образования «школа-колледж-вуз» в учебных заведениях было поддержано на федеральном уровне.

В условиях ставшего платным обучения студенты кафедр дизайна в гуманитарных вузах стали выражать недовольство: наступило время сетевой индустрии, а вузы, как всегда, опаздывали с приобретением компьютерного оборудования. Но прошло определенное время всероссийского «всеобуча» в виде разных курсов на предприятиях, в коммерческих центрах, и уже вся документация стала обрабатываться на компьютерах. Появилось новое оборудование в типографиях, позволяющее печатать большие форматы и даже вертикальные штандарты по 10 метров.

В гуманитарных вузах, где были кафедры дизайна, профессиональная подготовка дизайнеров стала обеспечиваться обязательной компьютерной подготовкой студентов. Ручное изготовление планшето́в постепенно переходило на компьютерный вариант и стало эксклюзивным артефактом для искусствоведов, педагогов, культурологов и самих студентов. *Компьютерный* дизайн открыл новое пространство для образовательных программ в учебных заведениях. Печатная реклама стала «героиней» городского ландшафта, она занимала собой все возможные (и невозможные ранее) блоки архитектурной и технической инфраструктуры. Пресыщение яркой, навязчивой, бестактной рекламой наступило быстро. Стало понятно, что реклама «товарного ярмарочного ажиотажа» уже не устраивает россиян. Появилось общенародное желание к восприятию более деликатной манеры предлагаемых коммерческих услуг для населения.

Надо отдать должное педагогам российских кафедр дизайна: на базе переводных учебников велось активное переформатирование смысловых и языковых различий. Стало понятным предназначение таких дисциплин, как «Философия предпринимательства», «НОН-дизайн», формирующих у будущих менеджеров культуру корпоративного маркетинга.

Сегодня система подготовки дизайнеров-графиков выражена более аналитическим подходом к смыслам и символам визуальной информации. В работах студентов, магистров прослеживается стремление к поиску формул стиливой графической композиции, сбалансированного восприятия индустриальных ландшафтов города. Информационная эстетика становится экспертной категорией в каждом учебном проекте.

Дизайн мультимедиа. На контроле у экспертов - прорывные технологии в образовательном сервисе. Интеграция гуманитарной науки, проектной культуры экологического дизайна и компьютерных технологий стала понятной формулой для педагогов-предметников. Важно отметить, что студенты кафедр дизайна с педагогическим профилем подготовки в дипломных проектах стали активно предлагать свои услуги по разработке учебных мультимедиа пособий.

Мы полагаем, что освоение студентами творческих кафедр в структуре гуманитарных вузов мультимедийных технологий без таких навигаторов, как *сценографический* дизайн и *научный* дизайн, сегодня является однолинейным. Авторский мультимедийный продукт попадает в мировую сеть и становится рекламой культурного бренда многонациональной страны.

Научный дизайн на современном этапе систематизирован, автор работы Thomas Hauffe. Germany. (Кёльн, 2000). Перечень направлений включает более 30-ти наименований, из которых более половины связаны с истоками появления материальной традиционной культуры в виде историко-культурных, этнохудожественных достижений на конкретной территории.

Сегодня мы отчетливо понимаем функциональную роль имиджа России на международной арене. Российские дизайнеры должны использовать также научные подходы, применяемые в брендинге, а именно: понятия «платформы» бренда и «единого стратегического дизайна».

Многонациональный состав России предполагает, что «платформа бренда» может использовать этнохудожественные и графические достижения коренных жителей локальных ареалов. Российская модель научного дизайна формируется на основе прагматико-аналитического, дивергентно-семиотического, структурно-информационного подходов к изучению коммуникативного потенциала традиционного наследия [2,3].

Дизайнерам важно изучать все жанры творчества в структуре народной художественной культуры: как традиционные, так и современные, постмодернистские, чтобы понять морфологию переплетений искусства для обоснования информационной эстетики авторской идеи в сценарии мультимедийного учебного задания [6].

Приобщение студентов-дизайнеров к особенностям комбинаторики жанровых модификаций на основе научного дизайна, позиционирующего коммуникативный потенциал народной художественной культуры, помогает сформировать новый маршрут исследований в магистратуре.

Символы современной проектной культуры в контексте научного дизайна мы рассматриваем как навигационный маршрут, формирующий новые тренды обучающих методик в педагогической практике магистратуры. Матрицей для генерирования символов нами определены инновационные программы обучения (в перспективе авторские обучающие методики):

- 1) информационная эстетика медиа-продукции [5];
- 2) конкретизация национально-культурных маркеров локальных ареалов, формирующих информационную платформу генерирования знаковой символики, необходимой для разработки мультимедийных сценариев и сюжетов, в текстильной, сувенирной продукции, в моделировании модных коллекций одежды для разных возрастных категорий населения России [2,3,4].

Резюме. Инновационные программы обучения (в перспективе авторские методики) мы рассматриваем в качестве показателей коммуникативного потенциала научного дизайна в Государственной Программе импортозамещения. Научный дизайн помогает формировать развернутый глоссарий для визуальной опознавательной символики предметных комплексов российского производства.

Список литературы

1. Бакланова Т.И. Проблемы этнохудожественного образования в содержании профессиональной подготовки студентов педагогического вуза [Текст] // Стратегии и тренды развития науки в современных условиях. – 2015. – № 1. – С. 27-31.
2. Коновалова А.В. Дивергентно-семиотическая структура научного дизайна в педагогике искусства.// Международный журнал «Символы науки». РФ, Уфа. 2015. – С. 196-200. Режим доступа: nauka@os-russia.com.
3. Ткалич С.К. Научно-исследовательская и творческая деятельность дизайнеров: создание софт-контента «Графическое наследие России». Монография. – М.: МГОУ, 2012. – 160 с. Илл.
4. Ткалич С.К. Евразийская координата России: маршруты исследований в магистратуре. //Евразийский Союз Ученых «ЕСУ». Педагогические науки. № 4. 2015. Сборник научных работ. ISSN 2411- 6467. – С. 152-154. Режим доступа: info@euroasia-science.ru.
5. Ушкова Н.В. Профессиональная подготовка дизайнеров на основе знаний о разнообразии этнохудожественного наследия в условиях глобализации и конвергенции.//Международный студенческий научный Форум РАЕ. 2015. Режим доступа: studforum@rae.ru.
6. Фазылзянова Г.И., Ткалич С.К., Балалов В.В., Татенашвили Н.О. Корреляты когнитивной технологии в научно-образовательной структуре с креативной доминантой. Коллективная статья. //Вестник МГТУ им. М.А. Шолохова. № 2. 2015. – С. 68-75.

© Ткалич С.К., Коновалова А.В., Ушкова Н.В.

УДК 373

З.К. Ишкильдина

к.ф.н., доцент

А.И.Фарвазетдинова

студент, факультета педагогики и психологии, 3 курс, группа НО-31

Башкирский государственный университет,

Г. Стерлитамак, Российская Федерация

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

С искусством народа мы знакомимся с детства, читая сказки, слушая песни, потешки. В России нет человека, который бы не слышал пословиц, поговорок, загадок. Устное народное творчество еще в глубокой древности было «неписанной» историей народа. По содержанию потешек, песенок, считалок, можно было узнать об обычаях, быте, культуре народа. Не зря фольклор широко применяли в обучении детей младшего школьного возраста великие отечественные педагоги К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой.

Фольклор был учебником жизни, благодаря которому в детях воспитывались такие качества, как доброта, смелость, любовь к Родине. Одна сказанная вовремя пословица может успокоить непоседу, поругать лентяя, а песенка-потешка развеселить, развеять

грусть, помирить друзей, которые поругались. Приобщая детей к произведениям народного творчества, мы воспитываем у них любовь к Родине – России, к её бессмертному поэту – русскому народу, любовь к прекрасному, развиваем речь, обогащаем словарный запас учащихся [1, с. 87]

Пословицы мы используем в начальной школе на уроках чтения, русского языка, технологии, окружающего мира.

Пословица – прекрасный пример для воспитания нравственных чувств у детей, это великое наследие наших предков, которое уже не одно поколение передает из уст в уста.

Век живи, век учись;

Жить – Родине служить;

Не красна жизнь днями, а красна делами.

Благодаря пословицам и поговоркам дети получают новые знания, которые делают их более внимательными к слову, к языку, развивают память. Учитель начальных классов заостряет внимание детей на том, что знать пословицы, поговорки, учить их, употреблять в речи для точного выражения мысли – большое дело. И всему этому надо детей учить [2, с. 103].

Приведём некоторые виды работ с пословицами.

1. Распределить пословицы по темам, перечитать пословицы и ответить, что можно узнать из пословиц о прошлом народа.

2. Определит пословицу по началу:

Кончил дело – ...

Поспеишь – ...

3. Определить пословицу по двум словам:

Язык – дело

Труд – лень

Обычно дети слушают сказки, затаив дыхание. Сказка с первых слов уводит в их собственный неповторимый мир, в котором всё оживает; звери разговаривают, люди понимают язык животных, герои отправляются в путешествие, где им попадают опасные испытания – борьба с чудовищами, переходы через огненные реки. В сказках всегда добро побеждает зло. Когда ребенок нервный, переутомленный – именно сказка освобождает его сознание от всего плохого.

Фольклорная потешка – небольшое стихотворение из двух-четырёх, редко восьми строчек. Это яркие словесные картинки, составляющие мир повседневных впечатлений ребёнка: всё то, что происходит вокруг него, что находится дома, на улице. В потешках слово передаёт движение, звук, цвет, объем.

Во многих прибаутках предметы и действия немного необычны, чуть-чуть нелепы:

– Куда, зайныка, бежишь?

Куда, серенький, спеишь?

– К медведю на свадьбу.

Медведь-то мне дядя.

А медведица – тетка.

Младшие школьники обычно работают активно, отвечают все вместе. На уроках, посвящённых устному народному творчеству России, ребята любят играть в скороговорки,

загадывать друг другу загадки. На переменах и после уроков учитель может разучить с ними русские народные игры «Горелки», «Каравай», «Лапта», и другие.

Все ребята очень любят веселье, смех, соревнование. Из всего они устраивают игру. Считалка является как бы подготовкой к большой совместной игре.

На золотом крыльце сидели:

Царь, царевич,

Король, королевич,

Сапожник, портной,

Кто ты будешь такой?

Неизвестно, когда возникли считалки. Наверно, многие из них одинаково хорошо служили играм бабушек и прабабушек, родителей и детей, внуков и правнуков [4, с. 43].

В календарных песнях человек обращался к природе с просьбами, призывами, задавал ей вопросы. Разговоры эти были ласковыми и приветливыми: крестьянин называл весну красной веснушкой, лето – тёплым летечком, траву – шелковой травушкой-муравушкой, птиц – птиščеками. В русских народных песнях употребляются слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами: *долинушка, солнышко, берёзонька, рябинушка*. Повторы слов в песнях помогают ребятам ощутить их мелодичность звучания, уловить их светлый и радостный тон. Почти всегда многие песни, изученные на уроках чтения, используются на фольклорных праздниках.

Большой интерес у детей вызывают загадки. К подбору загадок нужно подходить тщательно. Загадка, в которой отгадываемый образ представлен четко, ярко, образно, дает большие возможности для развития воссоздающего воображения.

Лез Мартын через тын.

Сам пролез, а голову на тыну оставил. (Тыква).

Жёлтая, а не репа,

Круглая, но не солнце,

С семечками, но не подсолнух. (Тыква).

Детям нужно было ответить на следующие вопросы:

1. Какая из загадок точнее передает признаки или свойства отгадки?
2. Какая из двух загадок нравится и почему?

Знакомясь с произведениями устного народного творчества на уроках, дети параллельно ищут, собирают загадки, пословицы, поговорки, которые слышали от родителей, бабушек, дедушек.

Учителя в конце изучения раздела «Устное творчество русского народа» могут провести обобщающие уроки, уроки - праздники, чтобы дети лучше запомнили, представляли себе обряды, обычаи, верования. Фольклор формирует отношения человека с окружающим миром, опирается на сердечное восприятие. Устное народное творчество: загадки, пословицы, поговорки, песни, сказки – воспитывают в человеке высокое чувство любви к родной земле, понимание труда как основы жизни, они судят об исторических событиях, о социальных отношениях в обществе, о защите Отечества, о культуре [3, с. 51].

В устном народном творчестве отражается весь свод правил народной жизни, включая правила воспитания. Устное народное творчество формирует у ребят чувство патриотизма, привязанности к родному краю, способствует воспитанию эстетической и этической культуры.

Список использованной литературы:

1. Детская литература: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Н. Арзамасцева, С.А. Николаевна. – 5-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.
2. Малые жанры русского фольклора. Хрестоматия// Сост. Б.Н. Морохин. – 2-е изд. – М., 1986. – 187 с.
3. Путилов Б.Н. Фольклор и народная культура. – СПб., 1994. – 96 с.
4. Русское устное народное поэтическое творчество. Под ред. А.М.Новиковой. – М., 1978. – 145 с.

© З.К. Ишкильдина, А.И.Фарвазетдинова, 2015

УДК 37

Д.З. Хасанова

студент факультета педагогики и психологии

Башкирский государственный университет

Г. Стерлитамак, Российская Федерация

Научный руководитель - к.п.н., доц. **Г.М. Синдикова**

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКИ

На современном этапе развития социума происходит переоценка ценностей. Приоритетными на сегодняшний день для большинства людей становятся ценности рационалистического и материалистического характера. В связи с этим одной из важнейших задач духовно-нравственного преобразования России, может и должно стать чувство любви к своему Отечеству.

Духовно-нравственное воспитание является важнейшим приоритетом системы воспитания, что особо подчеркивается в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [1]. Как отмечает Г.М. Синдикова, «...особенно остро проблема формирования духовной личности школьников стоит в области начального образования, где закладываются основы духовности» [3, с.5].

Патриотическое воспитание в истории педагогики всегда занимало существенное место. Идея формирования чувства любви к своей Родине пронизывало все изучаемые дисциплины от веры до военной подготовки. Патриотизм содержит в себе то, что близко и дорого человеку с самого рождения - материнский язык, колыбельную песню, любовь к матери, любовь к малой Родине, любовь к природе и т.д.

Идея патриотизма в музыкальном искусстве выражается с исключительной яркостью. Картины истории и образы современности, пейзаж родной земли и народный напев – всё то, что пробуждает в человеке любовь к Родине, может быть одухотворено в музыке высокой поэтичностью, согрето теплом страстного чувства. Многие произведения отечественных композиторов воспитывают патриотизм, веру в неисчерпаемые силы народа, в его непобедимость.

Народная музыка может войти в жизнь младших школьников посредством народных песен, танцев, а также различных организационных урочных и внеурочных форм: праздников, развлечений, концертов, фестивалей, конкурсов и др. В условиях урока при изучении темы четверти «Музыка моего народа» учащиеся могут выявить героико-патриотическое содержание в композиторской и народной музыке. Для слушания и анализа предлагается опера М.И. Глинки «Иван Сусанин», башкирская народная песня, посвящённая героям-воинам «Любизар», русская народная песня «Солдатушки», «Песня Батыров» З. Исмагилова. Подобно М.И. Глинке, башкирский композитор сочинил оперу «Салават Юлаев», в которой воспел народного героя Салавата. Сравнительный анализ двух арий – арии Ивана Сусанина и Салавата Юлаева раскрывает идейное содержание этих произведений, а также своеобразие башкирской и русской композиторской музыки.

Патриотическое воспитание на уроках музыки осуществляется и посредством знакомства с прибаутками, календарным, потешным, игровым фольклором; дети с удовольствием поют приговорки, говорят и поют небылицы, отмечая красоту русского и башкирского языков, яркость музыкальных образов, добрый юмор.

В рамках изучения темы «Между музыкой разных народов нет непреходимых границ» учащиеся сравнивают музыкальные жанры разных народов. Так, например, анализируя интонации немецкой и русской колыбельных песен, школьники выявляют их ладовые, ритмические, гармонические, композиционные особенности. Для русских колыбельных песен характерен квадратный размер, удобный для убаюкивающего движения, ритмический рисунок, как правило, ровный, мелодическое движение плавное; форма и манере исполнения имеет импровизационный характер.

Для немецких колыбельных свойственен трехдольный размер с пунктирным ритмом, более ярко выраженная, энергичная мелодика; обращение к ребенку имеет социальный контекст «дитя», «малыш», поскольку ребенок в немецких народных песнях представлен не как личность, имеющая свое имя, а как представитель сословия. В русских народных колыбельных песнях к детям обращаются по имени. Общим для колыбельных разных народов, как отмечает Г.М. Синдикова, безусловно, является их аксиологическое содержание; любовь матери к своему ребенку у всех народов выступает одной из наивысших ценностей, самой искренней, бескорыстной, всепрощающей, милосердной, всепобеждающей силой [2].

Воспитание любви к родному краю, этического отношения к природе, ответственности за сохранение ее красоты и богатства является фундаментом формирования духовной культуры подрастающего поколения.

Список использованной литературы:

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Рос. акад. образования. – М.: Просвещение, 2009. – 29 с.

2. Синдикова Г.М. Этномузыкальный компонент поликультурного воспитания младших школьников // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4; URL: <http://www.science-education.ru/127-21266> (дата обращения: 14.08.2015).

3.Синдикова Г.М. Формирование духовных основ у детей младшего школьного возраста средствами искусства в общеобразовательной школе: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Казань, 2000. – 16с.

© Г.М. Синдикова, Д.З. Хасанова, 2015

УДК 378

М.И. Холодков

студент

П.В. Никитин

к.п.н., доцент кафедры математики, информатики и информационной безопасности

И.Б. Кондратенко

к.п.н., доцент кафедры математики, информатики и информационной безопасности

Межрегиональный открытый социальный институт

г. Йошкар-Ола, Российская Федерация

МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИИ В БИЗНЕС-ИНФОРМАТИКЕ

Аннотация

В статье перечислены основные компетенции, которыми должен владеть специалист бизнес-информатики. К данным компетенциям будут относиться знание и практическое применение инструментов для формализации бизнес-процессов, способность комплексно анализировать исследуемые объекты (Agile, Scrum), профессиональные навыки работы с пакетом MS Office и владение базовыми понятиями в области HTML, JavaScript, CSS.

Ключевые слова:

бизнес-информатика, мультимедиа, руководство, образование

Бизнес-информатика – направление, которое предполагает обучение по дисциплинам, связанным с информационными технологиями (ИТ), информатикой, экономикой, а так же методологиями управления. В 2009 году Министерством образования и науки Российской Федерации был утвержден образовательный стандарт ВПО по направления «бизнес-информатика» [1]. Согласно данному стандарту, студенты, в процессе обучения по данному направлению, должны сформировать компетенции в области планирования, руководства, а так же координировать работу в сфере создания, внедрения и эксплуатации корпоративных информационных систем, что позволит решать следующие задачи: моделировать и оптимизировать бизнес-процессы; планировать, организовывать, проектировать, внедрять, а также эксплуатировать и сопровождать информационные системы; аналитически поддерживать решения в управлении бизнесом; планировать и организовывать ИТ-проекты высокой сложности.

Таким образом, объектами профессиональной деятельности бизнес-информатика являются: разработка программных продуктов и информационных систем для бизнеса, а также управление бизнес-проектами с использованием информационных технологий.

Отметим, что первым впечатлением от любого программного или информационного продукта является его интерфейс. От того как грамотно будут сочетаться цветовая гамма, интерактивность, шрифты, формы и т.д. программного продукта будет зависеть его коммерческий успех. Следовательно, будущему специалисту в области бизнес-информатики необходимы компетенции в области мультимедиа. Под ними мы будем понимать способность применять знания, умения и личностные качества для работы с совокупностью тестовой, графической, аудио, видео информацией, анимацией для создания мультимедийных программных продуктов и программного обеспечения [2].

На наш взгляд, данные компетенции должны включать в себя знания нотаций ARIS, IDEF0, IDEF3, DFD. Так же необходим опыт использования инструментов для формализации бизнес-процессов ARIS/ BPWIN (AllFusion Process Modeler)/ Ramus/ MS Visio/ Visual Paradigm for UML. А также прикладных программ по обработке текстовой, числовой, графической, аудио и других видов информации (пакет MS Office, пакет Adobe, пакет Sony и т.п.). В области оптимизации бизнес-процессов производства – библиотеки практик COBIT, ITIL; и знание UML. Необходимо умение применять комплексный подход к анализу исследуемых объектов с помощью MS SQL-server, EPC, BPMN, Agile, Scrum. Так же специалист бизнес-информатики должен обладать базовыми знаниями в области JavaScript, CSS, HTML, знание Microsoft Dynamics CRM 2011-13.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что мультимедиа технологии играют важнейшую роль в профессиональной деятельности специалиста бизнес-информатики. Эксперты данной сферы могут своевременно и профессионально трансформировать свой взгляд развития предприятия в IT продукт при помощи программного обеспечения: от простейших HTML страниц и CSS скриптов до мультифункциональных программ, написанных на объектно-ориентированных языках.

Список использованной литературы

1. Профиль «Прикладная информатика в экономике» [Электронный ресурс] // УФУ им. Б. Ельцина. – Режим доступа: gsem.urfu.ru/abiturient/bachelor/napravlenija-podgotovki/prikinf/
2. Никитин П.В. Интеграция дисциплин в области мультимедиа в подготовке будущих учителей информатики // Интернет-журнал «Наукovedение», 2014 №3 (22) [Электронный ресурс] – М.: Наукovedение, 2014. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/05PVN314.pdf>

© М.И. Холодков, П.В. Никитин, И.Б. Кондратенко

УДК 378

Е.А.Чеховская А.М.Абильмажинова,

Магистранты – ОмГПУ, г.Омск, РФ, E-mail: lenusik...ru@mail.ru

САМООБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

Процесс самообразовательной деятельности студента, организуемый в целях его субъектного развития, включающий последовательный сбор, переработку и интерпретацию

профессионально значимой информации, выступает сопутствующим образовательной деятельности. В результате у студента возникает опыт овладения новыми операциями, развития умений и актуализации знаний, реализуемый студентом в ситуациях проектирования личностного саморазвития[1].

Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме самообразования личности выявило, что к настоящему времени раскрыт ряд важнейших аспектов теории и практики самообразования: рассмотрены исторические и социальные предпосылки самообразования, охарактеризована сущность самообразования, раскрыты пути и средства формирования потребности в нем, обосновано его место в профессиональной деятельности и т.д. В последние десятилетия особенно активно проводятся исследования, посвященные изучению процесса самообразования будущих специалистов путем раскрытия различных аспектов подготовки студентов к этому виду деятельности. В них получили отражение особенности формирования у студентов умений и навыков самообразовательной деятельности, субъектной активности в самообразовательной деятельности, предметного самообразования личности в вузе и др.

Самообразование признано одной из наиболее динамичных форм повышения уровня профессиональной готовности специалиста в том числе и студента (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская и др.). В педагогике самообразование рассматривается как составная часть самовоспитания и самосовершенствования личности (С.И. Архангельский, Г.И. Гусев, Л.С. Колесник, П.И. Пидкасистый, Г.Н. Сериков и др.). Сущность, особенности и функции самообразования, его место в профессиональной деятельности определены исследованиями А.К. Громцевой, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской и др.[3].

Проследивая эволюцию понятия «самообразование», можно выделить два этапа его развития: исследование проблемы самообразования в контексте общих проблем обучения и воспитания (до XIX в.); выделение самообразования в самостоятельный вид человеческой деятельности и в специальный объект исследования (с XIX в.).

Самообразование - это «система умственного и мировоззренческого самовоспитания, влекущая за собой волевое и нравственное самоусовершенствование, но не ставящая их своей целью» [2, с. 129]. Учитывая разнообразие определений самообразования, нужно выделить следующие доминантные признаки:

1. Самообразование может иметь место только на основе глубоких перспективных внутренних мотивов; отдельные случаи поиска ответов на интересующие человека вопросы под влиянием каких-либо побуждений нельзя еще считать самообразованием; приобретение знаний как дополнительная к основному занятию познавательная деятельность;

2. Самообразование протекает на основе самостоятельности личности в соответствии с ее индивидуальными особенностями, цель его - расширение знаний в одной или нескольких областях знаний и личное самосовершенствование, основанное на самоконтроле; овладение знаниями по своей инициативе;

3. Самообразование осуществляется без детального руководства со стороны; индивидуальная самостоятельная познавательная деятельность по овладению знаниями [4, с. 62].

В самообразовании и через самообразование формируется личность, развиваются как интеллектуальная, так и волевая, эмоциональная, мотивационная сферы личности. Это

весьма значимая деятельность для современного специалиста, который должен не только обладать знаниями, умениями в своей профессиональной области, но также иметь опыт творческой работы, опыт эмоционально-ценностного отношения к окружающему природно-социальному миру, знания и опыт управления собой.

Итак, самообразование явление сложное и многогранное, оно представляет собой добровольную деятельность личности, направленную на познание. Эта деятельность имеет свои особенности развития. Однако самообразование существует не изолированно, а в тесной связи и взаимообусловленности с системой обучения, которая создает почву, основу для самообразования студента.

Список использованной литературы:

1. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию: кн. для учителя /В.Б. Бондаревский.-М.: Просвещение, 1985.-114 с.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогика: практикум и методические материалы: учебное пособие для студентов пед. училищ и колледжей. - М. ВЛАДОС, 2003.- 415 с.
3. Корвяков В.А. Формирование самообразовательной деятельности студента: монография/ В.А. Корвяков. - М.: Университетская книга, 2006. - 140 с.
4. Соколова Л.Б. Культурологическое содержание педагогической деятельности: монография / Л.Б. Соколова. - Саратов, 2007. - 172 с.

© Е.А Чеховская, А.М. Абильмажинова, 2015

УДК 373

З.К. Ишкильдина

к. ф. н., доцент

А.С. Шалашова

студент факультета Педагогики и Психологии, 3 курс, группа НО-31

Башкирский государственный университет

Г. Стерлитамак, Российская Федерация

РОЛЬ ИГРЫ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ

Свой родной язык люди должны изучать, начиная с самого раннего детства. Особое внимание этому должно уделяться в начальной школе потому, что знания по русскому языку, которые они получают в начальных классах, дадут им ключик к образованности, к развитию ума, обеспечат формирование мировоззрения, обеспечат развитие мышления учащихся и обеспечат необходимую теоретическую базу для усвоения грамматических, орфографических и других навыков и умений.

Методы и приёмы обучения, которые используются в начальной школе, должны соответствовать возрастным возможностям учащихся. Это вовсе не означает, что материал для изучения должен быть всегда только лёгким. В процессе обучения детям необходимо преодолевать трудности, чтобы овладевать знаниями, новыми умениями, обучаться тому, чего они ещё не умеют. Только в этом случае обучение будет соответствовать общему

развитию учащихся, ведь преодоление каких-либо трудностей активизирует учебный процесс.

Для того чтобы детям хотелось получать знания по русскому языку, чтобы младшим школьникам было интересно работать на уроках, нужно выбирать различные методы и приёмы, использовать занимательный материал, игровые ситуации, которые развивают познавательный интерес, способствуют повышению качества знаний по предмету.

Следует заметить, что у первоклассников уровень интереса к учению высокий, но неустойчивый, а все потому, что дети быстро утомляются. Поэтому дети нуждаются в мотивации учебной деятельности и в занимательных игровых методиках обучения.

Интерес учащихся к предмету развивается особенно активно, если на уроках русского языка в начальных классах используются игровые методы обучения. Это особенно значимо в период обучения грамоте потому, что игровая деятельность ещё остаётся одним из ведущих видов деятельности первоклассников. Именно она помогает формироваться новой деятельности – учебной. Поэтому ученые, методисты, передовые учителя всегда рекомендовали внедрять игровые методы, одним из которых является дидактическая игра.

В самых различных системах обучения игре отводится особое место. И определяется это тем, что игра очень созвучна природе ребенка. Ребенок от рождения и до наступления зрелости уделяет огромное внимание играм. Игра для ребенка – это не просто интересное времяпрепровождение, это способ моделирования внешнего, взрослого мира, способ моделирования его взаимоотношений, в процессе которого, ребенок вырабатывает схему взаимоотношений со сверстниками. Дети с удовольствием сами придумывают игры, самые банальные, бытовые вещи переносятся в особый интересный мир приключений. Для ребят младшего школьного возраста игра имеет исключительное значение: игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания [3, с. 118].

Игры, способствующие развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, развитию творческих способностей, направлены на умственное развитие школьника в целом. В игре ребенок делает открытия того, что уже давно известно взрослому. Потребность в игре и желание играть у школьников необходимо использовать и направлять в целях решения определенных образовательных задач. Игра будет являться средством воспитания и обучения, если она будет включаться в целостный педагогический процесс. Руководя игрой, организуя жизнь детей в игре, педагог воздействует на все стороны развития личности ребенка: на чувства, на сознание, на волю и на поведение в целом.

Великий русский педагог К.Д. Ушинский писал: «В игре дитя живет, и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы действительной жизни, в которую он не мог еще войти по сложности её явлений и интересов. В действительной жизни дитя не более как дитя, существо, не имеющее еще никакой самостоятельности, слепо и беззаботно увлекаемое течением жизни; в игре же дитя, уже зреющий человек, пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями» [2, с. 31].

Дидактические игры дают возможность проявить творчество, самостоятельность, усердие, вовлечь всех учащихся в работу, расширить их кругозор.

Игровая деятельность – одно из самых удивительных и еще не понятных до конца явлений в развитии живых существ. Игра неизменно возникает на всех стадиях культурной жизни у самых разных народов и представляет неустранимую и естественную особенность человеческой природы. Необходимость игры для ребенка объясняется тем, что он деятельностное существо. Ему присуща любознательность. «Игра – это огромное окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений,

понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности», – говорил известный советский педагог В.А. Сухомлинский [1, с. 87].

Дидактическая игра может использоваться на всех ступенях обучения, выполняя различные функции. Место игры в структуре урока зависит от той цели, с которой ее использует учитель. Например, в начале урока дидактическая игра может применяться для подготовки учеников к восприятию учебного материала, в середине – с целью активизации учебной деятельности младших школьников или закрепления и систематизации новых понятий. Значительно повышается познавательный интерес младших школьников к обучению грамоте.

Дидактическая игра – неотъемлемый процесс приобщения младшего школьника к учению. Играя с детьми, учитель развивает в них способность к восприятию, развивает внимание, память, логическое и абстрактное мышление, развивает творческие способности. Игры направлены на умственное развитие школьника в целом.

Таким образом, дидактическую игру можно определить как специально созданную игру, выполняющую определенную дидактическую задачу, скрытую от учащегося в игровой ситуации за игровыми действиями. Внимание ребенка обращено на выполнение игровых действий, и задача обучения им не осознается, реализация учебной задачи осуществляется параллельно игре. Что примечательно, учебные задачи в дидактической игре решаются легче, младший школьник даже не всегда осознает, что он решил поставленную дидактическую задачу.

Список использованной литературы:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие. – М.: Изд. центр «Академия», 1997. – 342 с.
 2. Башлий Е.В. Игровые методы как одна из форм активных методов обучения // Дополнительное образование. – 2004. – №4. – С. 31.
 3. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 127 с.
- © З.К. Ишкильдина, А. С. Шалашова, 2015

УДК 378.1; 371.3

В. Е. Юсуг,

студент 2 курса, Новокузнецкий филиал-институт ФГБОУ ВПО
«Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Российская Федерация

О. А. Козырева,

к. п. н., доцент, Новокузнецкий филиал-институт ФГБОУ ВПО
«Кемеровский государственный университет», г. Новокузнецк, Российская Федерация

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» В СТРУКТУРЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Возможности изучения курса «Введение в педагогическую деятельность» определяются нами как уникальный ресурс развития и саморазвития личности будущего педагога. Практика продуктивного поиска оптимальных условий профессиональной подготовки и

профессиональной самореализации педагога в модели научно-педагогического исследования [1-8] системно сводит поиск в плоскость формирования компетенций и профессионально-трудовых функций, определяемых в современной практике через компоненты «знать», «уметь», «владеть» и специально детерминируемые особенности реализации профессионально-трудовых функций. Приведем один из вариантов исследования качества и нюансов формирования ценностей будущих педагогов в модели определения и ранжирования ценностей педагога XXI века. Для этого можно предложить лист формата А4, в котором в таблитизированной форме предлагается выделить 20 ценностей и проранжировать их в порядке значимости для педагога в модели самореализации и взаимодействия в профессионально-педагогической деятельности. Данное задание можно выполнять в потоке студентов определенного профиля подготовки. Для этого на доске предлагается оформить список ценностей (условно выделили 20 ценностей, но можно данное значение повысить до 30 ценностей профессионально-педагогической деятельности), затем записать данные ценности в карточку, а затем проставить ранговые оценки в специально выделенном для ранжирования столбике. В структуре анализа необходимо использовать не только индивидуальное отношение к формируемым ценностям, но и определение ценностей группой, решающей поставленную задачу. В структуре формирования выделяемых ФГОС компетенций при подготовке будущего педагога акцентируем внимание на выделенные ценности и специфику распределения ранговых отклонений от условного усредненного значения (в модели гуманизации образования данная особенность базируется в плоскости формирования общекультурных компетенций), обеспечивающего в практике исследования возможность и обусловленность развития личности будущего педагога. Все детерминируемые ценности в ранжировании показывают – на сколько личность студента может легко и качественно оперировать понятийным аппаратом и функциями педагогической аксиологии, являющей базой для формирования модели педагогической деятельности и профессионально-педагогического становления.

Проводимое мини-исследование сформированности ценностей и приоритетов выбора развития профессионального совершенствования и самореализации личности педагога осуществляется опосредованно, – в поставленной задаче будущие педагоги выделяют ценности идеального педагога, а затем ранжируют их в порядке значимости для самого студента. Через 4 семестра в структуре изучения курса «Методика воспитательной работы» можно проиллюстрировать качество поставленной задачи и возможности анализа распределения ранговых отклонений в модели оценки продуктивного становления личности педагога.

Специфика исследования сформированности и предполагаемых возможностей развития и саморазвития студента-педагога – сложный, но наиинтереснейший процесс. В таком понимании модель «что бы мы ни говорили, ни отмечали, ни планировали – мы всё это делаем для себя» определяет специфику измеряемых компонентов будущей профессионально-педагогической деятельности, раскрывающей неподдельные возможности гуманизма и продуктивности, здоровьесбережения и активности как составных базы и ресурсов развития личности в модели поликультурных отношений, предопределяющих детализацию качества социализации и самореализации личности в направлениях «спорт», «искусство», «культура», «наука» и пр.

Список использованной литературы

1. Козырева О. А. Продуктивность использования технологии системно-педагогического моделирования в модели формирования культуры самостоятельной работы педагога // European Social Science Journal. 2015. №5. С.164-171.
2. Коновалов С. В., Козырева О. А. Организация продуктивной самостоятельной работы студентов как социально-профессиональная проблема // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2015. № 2 (18). С. 153-156.
3. Свиначенко В.Г., Козырева О.А. Научное исследование по педагогике в структуре вузовского и дополнительного образования: учеб. пособ. для пед. вузов и системы ДПО. М.: НИЯУ МИФИ, 2014. 92с. ISBN 978-5-7262-2006-2
4. Козырева О. А. Введение в педагогическую деятельность: учеб. пособ. для студ. пед. вузов. Новокузнецк : КузГПА : МОУ ДПО ИПК, 2009. 121 с.
5. Козырева О. А. Введение в педагогическую деятельность : учеб. пособ. для студ. пед. вузов. – 2-е изд. доп. и перераб. Новокузнецк : КузГПА : МОУ ДПО ИПК, 2011. 121 с. [+DVD].
6. Козырева О. А. Контрольно-измерительные материалы курса «Введение в педагогическую деятельность» : учеб.-метод. пособ. для студ.-бакалавров напр. подготовки «050100 – Пед. образование», профиля – «Физическая культура». Новокузнецк : КузГПА, 2013. 55 с.
7. Куергашева А. Ю., Козырева О. А. Педагогические условия и сравнительный анализ изучения курса «Введение в педагогическую деятельность» будущими педагогами по ФК // СОЦИОСФЕРА. 2014. №1. С. 251-252.
8. Козырева О.А., Козырев Н.А. Педагогическая рефлексия в модели детерминации, оптимизации и исследования качества профессионально-педагогической подготовки // Психология, социология и педагогика. 2015. № 8. URL: [http:// psychology.snauka.ru/2015/08/5658](http://psychology.snauka.ru/2015/08/5658)

© В. Е. Юстус, О. А. Козырева, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

Н.Н.Бажанов ФРАГМЕНТ ФОС ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ 29.03.04 (часть 1)	3
---	---

С.С. Березуева, В.В. Калугин, Д.В. Тихонова РАСЧЕТ НАДЕЖНОСТИ МОДУЛЯ ИНЕРЦИАЛЬНЫХ ДАТЧИКОВ В СОСТАВЕ КОМПЛЕКСИРОВАННОГО ПРИЕМО-ПЕРЕДАЮЩЕГО НАВИГАЦИОННОГО ИЗДЕЛИЯ	5
--	---

Е.А., Николаева ПРЕОДОЛЕНИЕ АСТЕРОИДНОЙ ОПАСНОСТИ	8
--	---

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Л.Р. Барашян, П.Я. Шмайлова ПОНЯТИЕ И СПОСОБЫ МАНИПУЛИРОВАНИЯ РЫНКОМ	11
---	----

И.В. Бобров, С.Л. Смородский, Ю.В. Комаревцев ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КРИМИНАЛИСТИКЕ	14
---	----

А.С.Ранний, Л.В. Бондаренко, Н.В. Валуйсков СПРАВЕДЛИВОСТЬ КАК НАЧАЛО ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ	16
---	----

С.В.Щегольков, Л.В. Бондаренко, А.А. Куликова ИСТОРИЯ ПАЗВИТИЯ АДВОКАТУРЫ В РОССИИ	17
---	----

Ю.В.Юревич, Л.В. Бондаренко, Е.В. Пестовская ПРАВОВАЯ ПРИРОДА ПРОЦЕССУАЛЬНОГО ДОГОВОРА	19
---	----

К.А.Ровенко, Л.В. Бондаренко, Н.В. Валуйсков ПОНЯТИЕ И ХАРАКТЕРИСТИКА ФИНАНСОВОЙ АРЕНДЫ	21
--	----

Я.С.Хуторная, Л.В. Бондаренко ИНСТИТУТ НЕСОСТОЯТЕЛЬНОСТИ (БАНКРОТСТВА)	22
---	----

К.Ю.Павлова, Л.В. Бондаренко ПРАВОВАЯ ПРИРОДА СУДЕБНЫХ АКТОВ В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ	24
--	----

Л.Х. Вагапова, Г.И. Узембаева БАНК РОССИИ КАК РЕГУЛЯТОР СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ В СТРАНЕ	25
---	----

В.С. Варзиев О СООТНОШЕНИИ ПРИНЦИПОВ РАЗУМНОСТИ, ПУБЛИЧНОСТИ И ДИСПОЗИТИВНОСТИ В УГОЛОВНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОМ ПРАВЕ	27
--	----

В.С. Варзиев ПРАВОВАЯ ПРИРОДА ПУБЛИЧНОСТИ В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ: РАЗЛИЧНЫЕ ПОДХОДЫ	30
Ю.В. Кулакова ПРИМЕНЕНИЕ В КАЧЕСТВЕ МЕРЫ ПРЕСЕЧЕНИЯ ДОМАШНЕГО АРЕСТА	34
Р.М.Латыпов, А.Г. Алтыншин ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА НАРУШЕНИЯ ВОДНОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА	39
С.С. Малиновская УСЛОВИЯ АРЕНДНОЙ ПЛАТЫ ДЛЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СОБСТВЕННОСТИ	41
Л.В. Морозов КОМПЕНСАЦИЯ МОРАЛЬНОГО ВРЕДА В СИСТЕМЕ СПОСОБОВ ЗАЩИТЫ ГРАЖДАНСКИХ ПРАВ	43
Н.О. Нещерет ОТРАЖЕНИЕ ПРИНЦИПА СПРАВЕДЛИВОСТИ В КОНСТИТУЦИИ РФ И КОНСТИТУЦИЯХ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН	45
И.О. Попов ПОНЯТИЕ И ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМЫ ПРАВА	47
К.В. Рицкая ЭКОНОМИЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ПРАВА - ВАЖНАЯ ГРАНЬ ПРАВОВОГО ГОСУДАРСТВА	50
А.С. Руденко, Д.Ю. Кряженевский, Ю.В. Комаревцев К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМНЫХ МОМЕНТАХ ИНСТИТУТА ПРИОБРЕТАТЕЛЬНОЙ ДАВНОСТИ	52
М. С. Садырова ПРОБЛЕМА ВЫРУБКИ ЛЕСОВ: ПУТИ РЕШЕНИЯ	54
М.В. Тодика, Е.И. Широкова К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЛОКАЛЬНЫХ НОРМАТИВНЫХ АКТОВ	56
И.А. Усенков ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИНСТИТУТА ОСПОРИМЫХ И НИЧТОЖНЫХ СДЕЛОК	59

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

К.А.Абдуллина МЕТОДИКА РАБОТЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ТВОРЧЕСКИХ ГРУППАХ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	62
--	----

Е.И. Антипова, И.А. Нагаева, А.А. Чечнева ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ	63
В.С.Бобер КАК ВОСПИТАТЬ ТРУДОЛЮБИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	65
Л.С. Бороненкова ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ГРАЖДАНСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ – АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ОБРАЗОВАНИЯ	67
Д.Р. Булатова МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ РАЗНЫМИ СПОСОБАМИ	69
Д.Р. Булатова СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ	71
В.И. Анисимова, Р.М. Булгакова ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ВНЕДРЕНИЯ БАЛЛЬНО - РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН «ХИМИЯ» И «МАТЕМАТИКА»	73
С.В. Галстян, С.Н.Холодова МЕТОДИКА РЕШЕНИЯ ПАРАДОКСАЛЬНЫХ ЗАДАЧ В РАЗДЕЛЕ «МЕХАНИКА»	75
С.О.Демиденко ИГРОВОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ДОУ	77
С.О.Демиденко, М.А.Шейнмаер ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТА «РОДИТЕЛЬСКАЯ ШКОЛА»	80
С.М.Дошанова, Е.Р.Болдырева, А.И.Мельников «МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»	82
Е.В. Дытко ДИАГНОСТИКА САМОАКТУАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА СПОРТИВНОГО ВУЗА	84
К.А. Иванова ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ	87
Е. Г. Ишмаметьева ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К ФОРМИРОВАНИЮ У СТУДЕНТОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ	89

А.Р. Ишмухаметова ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРА	91
Л.А. Камалова ПРОБЛЕМА ЧТЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ	93
А.В. Конобейская, В.Ю. Макарова ФИЗКУЛЬТУРНЫЕ ЗНАНИЯ В СТРУКТУРЕ ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	94
А.Ю. Кужеков К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ФСИН РОССИИ	96
А.А. Кузина СЕМЬЯ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА	98
А.А. Кузина ЗДОРОВЬЕФОРМИРУЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ РАБОТЕ СО СТУДЕНТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	100
А.А.Кузина ОСОБЕННОСТИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В УЧЕБНО – ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	102
Е.И. Кузнецова, Е.В. Веремеенко ЗНАЧЕНИЕ ПАТЕНТНОГО ПОИСКА В ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТА	104
Е.А. Ламехова ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ К ОВЛАДЕНИЮ ИНСТРУМЕНТАМИ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ	106
И.А.Мушкина, Н.В.Бородина СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ПРОДЛЕНИЯ АКТИВНОЙ ЖИЗНИ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА	109
А.Р. Насырова ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	111
Н.В. Оржеховская ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ	113
А. А. Паскова ВЛИЯНИЕ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА ПРОЦЕСС ОВЛАДЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТЬЮ	115

А. А. Паскова ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГРУППОВОЙ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»	118
О.Е. Понимасов ХАРАКТЕРИСТИКА ИДЕАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПОПЕРЕМЕННО-СИММЕТРИЧНОЙ КОМБИНАЦИИ ТЕХНИЧЕСКИХ ЭЛЕМЕНТОВ ПРИКЛАДНОГО ПЛАВАНИЯ	121
С.Г. Селетков НАУЧНЫЕ ДАННЫЕ И МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ДИССЕРТАЦИИ	122
С.Г. Селетков НАИМЕНОВАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ	124
С.Г. Селетков СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД И ПРОЦЕДУРНАЯ МОДЕЛЬ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	127
С.Г. Селетков ДИССЕРТАЦИЯ КАК ПРОЕКТ	129
С.Г. Селетков ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ДОСТИЖЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	131
С.Г. Селетков НАУЧНАЯ РАЦИОНАЛЬНОСТЬ И ДИССЕРТАЦИОННОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ	134
С.Г. Селетков ЗАМЕЧАНИЯ К ПОНЯТИЮ НАУЧНОЙ РАЦИОНАЛЬНОСТИ В ДИССЕРТАЦИОННОМ ИССЛЕДОВАНИИ	136
С.Г. Селетков ТИП НАУЧНОЙ РАЦИОНАЛЬНОСТИ И ТИП РЕЗУЛЬТАТОВ В ДИССЕРТАЦИИ	139
С.Г. Селетков ВОПРОСНИК ДИССЕРТАНТА	142
С.Г. Селетков ОСНОВНОЙ РЕЗУЛЬТАТ ДИССЕРТАЦИИ И РЕФЛЕКСИВНАЯ СИММЕТРИЯ	144
Н.А. Смирнов, И.Б. Кондратенко, П.В. Никитин ВОЗМОЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БРАУЗЕРА MOZILLA FIREFOX В КАЧЕСТВЕ БЕСПЛАТНОЙ СИСТЕМЫ ФИЛЬТРАЦИИ КОНТЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	147

З.К. Ишкильдина, Н.А. Стешина ТВОРЧЕСКИЕ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ	149
А.С.Тарасова ИЗУЧЕНИЕ СКАЗКИ П.П.ЕРШОВА «КОНЕК-ГОРБУНОК» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	152
С.К.Ткалич, А.В.Коновалова, Н.В.Ушкова СИМВОЛЫ СОВРЕМЕННОЙ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ НАУЧНОГО ДИЗАЙНА	154
З.К. Ишкильдина, А.И.Фарвазетдинова ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ	157
Д.З. Хасанова ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКИ	160
М.И. Холодков, П.В. Никитин, И.Б. Кондратенко МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИИ В БИЗНЕС-ИНФОРМАТИКЕ	162
Е.А.Чеховская А.М.Абильмажинова САМООБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ	163
З.К. Ишкильдина, А.С. Шалашова РОЛЬ ИГРЫ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ	165
В. Е. Юстус, О. А. Козырева НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» В СТРУКТУРЕ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ	167



УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Приглашаем Вас принять участие в Международных научно-практических конференциях проводимых нашим центром.

Форма проведения конференций: заочная, без указания формы проведения в сборнике статей;

По итогам конференций издаются сборники статей конференций. Сборникам присваиваются соответствующие библиотечные индексы УДК, ББК и международный стандартный книжный номер (ISBN)

Всем участникам высылается индивидуальный сертификат участника, подтверждающий участие в конференции.

В течении 10 дней после проведения конференции сборники статей размещаются на сайте aeterna-ufa.ru а так же отправляются в почтовые отделения для осуществления рассылки. Рассылка сборников производится заказными бандеролями.

Сборники статей размещаются в научной электронной библиотеке elibrary.ru и регистрируются в наукометрической базе **РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)**

Стоимость публикации от 130 руб. за 1 страницу. Минимальный объем-3 страницы

С информацией и полным списком конференций Вы можете ознакомиться на нашем сайте aeterna-ufa.ru

Научно-издательский центр «Аэтерна»

Aeterna-ufa.ru

+7 (347) 266 60 68

info@aeterna-ufa.ru



УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

**Приглашаем Вас опубликовать результаты исследований в
Международном научном журнале «Инновационная наука»**

Журнал «Инновационная наука» является ежемесячным изданием. В нем публикуются статьи, обладающие научной новизной и представляющие собой результаты завершенных исследований, проблемного или научно-практического характера.

Журнал издается в печатном виде формата А4

Периодичность выхода: 1 раз месяц.

Статьи принимаются до 12 числа каждого месяца

В течении 20 дней после издания журнал направляется в почтовые отделения для осуществления рассылки.

Журнал размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования)

Научно-издательский центр «Аэтерна»

Aeterna-ufa.ru

+7 (347) 266 60 68

science@aeterna-ufa.ru

Научное издание

ИНСТРУМЕНТЫ СОВРЕМЕННОЙ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
15 ноября 2015 г.**

Часть 2

В авторской редакции

Подписано в печать 18.11.2015 г. Формат 60х84/16.

Усл. печ. л. 10,30. Тираж 500. Заказ 334.

**Отпечатано в редакционно-издательском отделе
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «АЭТЕРНА»**

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

aeterna-ufa.ru

info@aeterna-ufa.ru

+7 (347) 266 60 68