

НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ



ЧАСТЬ IV

МОСКВА 2013

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

Сборник научных трудов по материалам
Международной научно-практической конференции

Часть IV

31 мая 2013 г.

**АР-Консалт
Москва 2013**

УДК 000.01

ББК 60

Н34 Наука и образование в современном мире: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 мая 2013 г. В 4 частях. Часть IV. Мин-во обр и науки - М.: «АР-Консалт», 2013 г.- 143 с.

ISBN 978-5-906353-28-3

ISBN 978-5-906353-32-0 (Часть IV)

В сборнике представлены результаты актуальных научных исследований ученых, докторантов, преподавателей и аспирантов по материалам Международной заочной научно-практической конференции «Наука и образование в современном мире» (г. Москва, 31 мая 2013 г.)

Сборник предназначен для научных работников и преподавателей высших учебных заведений. Может использоваться в учебном процессе, в том числе в процессе обучения аспирантов, подготовки магистров и бакалавров в целях углубленного рассмотрения соответствующих проблем.

УДК 000.01

ББК 60

ISBN 978-5-906353-32-0 (Часть IV)

Сборник научных трудов подготовлен по материалам, представленным в электронном виде, сохраняет авторскую редакцию, всю ответственность за содержание несут авторы

Содержание

Секция «Прогрессивная педагогика и андрагогика, образовательные технологии».....	7
Овчинникова Н.А. О некоторых проблемах к вопросу о модульной системе обучения.....	7
Пивень В.А., Бурцева Е.Н. Достижение личностных результатов образования при изучении дисциплины «Физика» в авиационном училище летчиков.....	9
Поескова Г.И. Академическая акселерация в обучении одаренных детей дошкольного возраста в США.....	10
Попович С.Л. ФГОС опыт введения (опыт реализации ФГОС в МБОУ гимназия №2 г.о. Железнодорожный)	16
Прохорова Т.В. Коммуникативная компетентность педагога ДОУ как основа профессиональной деятельности.....	19
Саврасова Л.А. Опорные конспекты на уроках физики	22
Салахатдинова Л.Р. Некоторые аспекты применения теории креативности в зарубежных деловых образовательных программах	24
Сидорова М.А. Разработка методики проектирования основных образовательных программ.....	25
Сницарева Н.В. Подход к организации самостоятельной работы обучающихся в рамках компетентностного подхода (на примере ОГБОУ НПО Профессиональное училище № 6 г. Зима).....	27
Созонтова Н.И. Интегративный подход к формированию языковой компетентности студентов вуза	29
Солянова Н.А. Использование сказкотерапии как залог успешной адаптации младших воспитанников школы-интерната Крайнего Севера	32
Суглобова Е.А. Дидактические сказки в процессе музыкального воспитания дошкольников	34
Томенко Т.Ю. Ученическое соуправление - один из факторов укрепления психологического здоровья школьника с ограниченными возможностями здоровья	37
Филипенко Е.В. Нравственные убеждения как интегративный компонент социального становления учащейся молодежи	39

Челонбитко Т.М. Использование игровых технологий на уроках физической культуры в начальной школе	40
Чернышова Н.И. Развитие фразовой речи у детей дошкольного возраста	42
Шамсиева С.Ф., Мазмаева С.Н., Султанова А.Р. Элементы предметно-развивающей среды в детском саду. Экологическая тропа	44
Шевцова Е.А. Общие подходы к системе оценки результатов деятельности учащихся в процессе освоения основных общеобразовательных программ.....	46
Шуваева Н.И. Сотрудничество малого педагогического коллектива и родителей в решении проблем воспитания глухого ребенка.....	53
Шульга А.В. Значение использования ИКТ в процессе развития дошкольников	55
Яковлева Л.Ю. Кохлеарная имплантация – современный высокотехнологический метод слухоречевой реабилитации глухих..	56
Секция «Агропромышленный комплекс»	58
Воропаева Е.С. Финансовая устойчивость аграрного сектора региона в условиях ВТО.....	58
Магомедов К.Г., Гарунова Ж.М. Кормовые бобы в экологическом земледелии.....	59
Магомедов К.Г., Гарунова Ж.М. Роль кормовых бобов в улучшении питательного режима почв.....	63
Малыхина Е.Н. Инструменты обеспечения доступа фермеров к рынкам сбыта	67
Салбырын Р.Ш. Функциональный анализ цитологии в примерах адаптивных показателей красно-пестрой породы в условиях Республики Тыва	69
Смолякова В.Л. Исследования опытного образца роторной дробилки зерна кукурузы.....	71
Сэротэтто А.А. Пути формирования муниципального оленеводческого предприятия «Панаевское»	74
Ховалыг Р.Б., Шойзан-оол С.С. Проблемы и перспективы развития яководства	75
Секция «Архитектура и строительство»	77
Барышников А.В., Харламов И.В. Выбор рационального конструктивного решения купола с учетом приведенных затрат	77

Курбатова Н.В. От безбарьерной среды к универсальной архитектуре.....	82
Сергеев С.Е. Бассейн «Москва». Факты и предположения из истории знаменитой «Вечной стройплощадки у села Семчинского»	86
Терзи-Антонян И.М. Районный спортивный комплекс для Пятигорска ...	88
Секция «Социальные технологии»	90
Сарафаникова У.Н. Формы работы социального педагога с детьми девиантного поведения	90
Секция «История, психология, социология».....	92
Барышникова Е.Н. Советско-вьетнамское сотрудничество в области театрального искусства и кинематографии (1975– 1989 гг.)	92
Бесхмельницина Е.А. Профилактика и коррекция девиантного поведения у подростков.....	94
Ерохин И.Ю. К вопросу концепции государственного служения казаков: традиции и многонациональность общности.....	96
Зайнапов А.Г. Проблема дефиниции понятия «повседневность»	101
Збруева Ю.В., Джувалыков П.Г., Кабакова С.С., Кульбицкий Б.Н., Богомолов Д.В. История развития танатологии и формирование учения о танатогенезе в России	104
Зубков С.А. Проблема корреляции «информационного» и «экологического» в обществе	107
Ильина А.Ю. Снижение уровня тревожности у детей средствами арт-терапии	108
Касимова Г.Л. Патриотическое воспитание на уроках истории и обществознания и во внеурочное время.....	110
Кузнецова Н.Б., Алексеев О.А. Дисциплина труда и её основные показатели	112
Кузовкова Ю.С. Профессиональное и личностное самоопределение в дошкольном возрасте	114
Ладыженко О.С., Мамедова Л.В. Методы и приемы формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира.....	115
Логунова В.В., Огриневич К.Н. Особенности семейного общения	117
Одарущенко О.И. Психологическое здоровье и эмоциональное благополучие.....	118

Рытвинская Т.С. Предпочтение переговорных стратегий при разном уровне социального и эмоционального интеллекта у субъектов переговоров	121
Седых Н.Н. Судьбы жен декабристов в Иркутской губернии	124
Селиверстова С.Ю. Теоретические подходы к изучению и формированию учебно-профессиональной мотивации студентов вузов	125
Секция «Сохранение и преумножение культурного потенциала»	127
Букреева Л.Я. Формирование творческой личности дошкольников в учреждениях дополнительного образования	127
Елизарова И.А. Преподавание дисциплины «Художественная керамика» в учреждениях дополнительного образования и художественных школах города Самары	128
Киреева О.В. Воспитание бережного отношения к традициям своего народа, своей семьи	131
Пакин А.П., Шаповалова В.А. Роль физического самовоспитания в становлении, сохранении и развитии культурного потенциала	132
Сэротэтто А.П. Проблемы сохранения и преумножения культурного потенциала Ямала	136
Худи С.Е. Жизнь и традиции народов Севера	137
Шайхлисламова Л.И. Культурное наследие народов Урала	138
Яковлева М.С. Камерно-фортепианное наследие Д. Д. Шостаковича	140

Секция «Прогрессивная педагогика и андрагогика, образовательные технологии»

Овчинникова Н.А.

О некоторых проблемах к вопросу о модульной системе обучения

*Воронежский государственный
промышленно-гуманитарный колледж (г. Воронеж)*

Концепция модернизации российского образования – это направление, которое дало возможность педагогам формировать новые условия личности. Нашей стране нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые смогут принимать самостоятельные ответственные решения в любой жизненной ситуации. Молодые специалисты нашего колледжа способны просчитать последствия своих решений, они способны к сотрудничеству, обладают мобильностью и конструктивностью.

Перед педагогами стоит очень ответственная задача - создать такие условия, при которых возможно становление гражданина, специалиста, способного самостоятельно, при поддержке педагога, получить информацию и знания по выбранной специальности.

Каким же должно стать наше образование? Какова его миссия, роль и место в нашем государстве? Рынок труда в России претерпел большие изменения, которые требуют нового подхода к профессиональному образованию. Сегодня присутствует конкуренция на рынке труда; и предприятия, организации выбирают и приглашают к себе на работу наиболее подготовленных, компетентных специалистов. Наши теоретические и практические занятия должны обучить всем необходимым практическим навыкам, предоставить студентам возможность овладеть опытом работы. Выпускники колледжа тоже в свою очередь выбирают своё будущее место работы, у них свои требования:

- конкурентоспособность предприятия;
- высокий уровень оплаты труда;
- высокую мотивацию к трудовой деятельности.

И чтобы обе стороны были довольны друг другом – между ними находимся мы – педагоги, мастера производственного обучения, весь педагогический коллектив колледжа.

Именно мы внедряем инновационные технологии, на сегодняшний день это - модульная технология профессионального образования, которая требует решения ряда принципиальных проблем, активной позиции не только преподавателя, но и студента. При подготовке занятий мы учитываем те квалификационные требования, которые предъявляются каждому уровню подготовки специалистов. На сегодняшний день мы перешли к такой системе обучения, которая ставит перед студентами задачу, и он сам отбирает и обрабатывает информацию. Те требования, которые предъявляются к компетентности специалиста, конкуренция на рынке труда под-

водит преподавателя к необходимости использования принципиально новых подходов к обучению, которые основаны на развитии индивидуальных способностей студентов. Использование модулей позволяет нам:

- проектировать систематизированные, гибкие программы обучения;
- подготовить программы различной направленности в соответствии с требованиями учебных ситуаций;
- скомплектовать пакеты учебных материалов для каждого студента;
- создать банк учебных и методических пособий, которые могут адаптироваться к различным программам обучения;
- осуществлять контроль за ходом выполнения программы обучения, используя модернизированные и усовершенствованные программы обучения. Если вспомнить мнение директора Международного центра развития модульной системы обучения С.А. Каинова, можно отметить следующее:
- независимо от продолжительности обучения, программы всегда нацелены по формированию у студентов навыков, востребованных на рынке труда. При чем, освоив выполнение модульной единицы студент достигает выполнения определенных стандартов, приобретая возможность получить работу соответствующей квалификации;
- эффективность обучения достаточно велико, т.к. программа ориентирована на достижение определенное компетентности;
- программа обучения может комплектоваться в виде пакетов учебных материалов в соответствии с потребностями в обучении, но состав программы отражает уровень каждого студента.

Сам процесс обучения ориентирован на потребности конкретного студента. Каждому студенту предоставляется индивидуальный набор учебных материалов программы, дается возможность осваивать их в установленной последовательности и в удобной ему темпе.

При блочно-модульном обучении изменяется организация учебно-воспитательного процесса, у студентов появляется потребность к познанию. Целью любого курса дисциплин становится изучение состава и структуры производства, развитие технологического мышления. Модульное обучение позволяет создать систему проблемных ситуаций и обеспечивать непрерывность процесса обучения. Студент же получает возможность овладевать разными аспектами смыслов в зависимости от его личных целей. Создаются условия разностороннего и многообразного усвоения содержания. Современные технологии обучения: методическое пособие по использованию интерактивных методов в обучении.

Литература:

1. Фаустов Э.Н. Студент нового времени: социокультурный профиль. М., 2004. НИИВО; Вып. 4.
 2. Подобед В.И. Системные проблемы формирования образования взрослых: образовательные услуги, функции, технологии обучения. - СПб, 2010.
 3. Смирнов И.П. Человек - образование - профессия-личность: монография - М. 2002.
-

Пивень В.А., Бурцева Е.Н.

**Достижение личностных результатов образования при изучении
дисциплины «Физика» в авиационном училище летчиков**

ВУНЦ ВВС ВВА

(филиал, г. Краснодар)

Учебная программа по дисциплине «Физика» предусматривает формирование у курсантов общеучебных умений и навыков, универсальных способов деятельности и ключевых общеобразовательных и профессиональных компетенций, способствующих достижению личностных результатов образования.

При анализе личностных образовательных результатов необходимо учитывать два основных подхода к классификации личностно значимых ситуаций, участие в которых будет способствовать достижению курсантом личностных результатов:

1) ситуации по типу взаимодействия с различными сторонами образовательного процесса;

2) ситуации по содержанию (личностному смыслу) внутреннего состояния.

Рассмотрим одну из тем учебной программы по физике, участие курсанта в которых будет способствовать достижению им личностных результатов образования, и укажем эти результаты.

Например, при изучении темы «Кинематика и динамика твердого тела, жидкости и газов» курсанты вовлечены в следующие, на наш взгляд, ситуации:

- ситуации, в которых со стороны курсанта необходимы проявление ответственности, мобилизация собственных сил (ситуация по типу взаимодействия);

- ситуации, дающие возможность курсанту пережить успех, общественное признание, похвалу (ситуация по типу взаимодействия);

- ситуации, способствующие размышлению, формированию оценочного суждения (ситуация по личностному смыслу)

- ситуации, ставящие курсанта перед необходимостью взаимодействия, диалога с преподавателем (ситуация по типу взаимодействия);

- ситуации, вызывающие у курсанта стремление к осуществлению действий, получению результата (ситуация по личностному смыслу)

К личностным результатам, полученным при изучении данной темы на лекциях и практических занятиях, можно отнести следующее:

- формирование познавательных интересов, интеллектуальных способностей курсантов;

- воспитание убеждённости в возможности познания природы, уважения к творцам науки и техники;

- мотивация образовательной деятельности на основе личностно ориентированного подхода;

- формирование ценностного отношения к преподавателю.

Выполнение лабораторной работы «Определение главных моментов инерции модели самолета» по данной теме позволяет курсантам достичь следующих личностных результатов:

- формирование познавательных интересов (курсанты, выполняя работу, задаются вопросом «Какой из главных моментов инерции наибольший? Как это может влиять на возможное вращательное движение самолета»);

- формирование самостоятельности в приобретении новых практических умений (ранее таких измерений курсантам не приходилось проводить);

- формирование мотивации своей образовательной деятельности на основе личностно ориентированного подхода (положительные эмоции, полученные курсантами при завершении выполнения работы и обработки результатов являются важным мотивом в желании неоднократно повторить подобные действия в других работах и желании ликвидировать пробелы в знаниях, если таковые проявились в процессе выполнения данной работы).

Литература:

1.ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 161002 Летная эксплуатация и применение авиационных комплексов (квалификация (степень) "специалист"). Утверждён 17 января 2011 г. N 65.

2.Профессиональное образование в условиях реализации ФГОС: Монография/Никитин В.Я., Дракина И.К. и др.-Санкт-Петербург: ИПК СПО, 2012.-184 с.

Поескова Г.И.

**Академическая акселерация в обучении одаренных детей
дошкольного возраста в США**

*Белгородский Государственный Национальный
Исследовательский Университет (г. Белгород)*

Академическая акселерация (учебное ускорение) это процесс, который включает в себя много практик. С. Прессей [5] определил акселерацию «как продвижение через образовательные программы в более быстром темпе или в более младшем, чем в обычном, возрасте». Это определение имеет три важных момента. Во-первых, оно предполагает наличие официально утвержденного учебного материала, задач, навыков и приобретенные знания по каждому уровню обучения. «Перепрыгивание» или увеличение темпа обучения включает в себя содержание, которое определено и, в какой-то степени, логически последовательно. Учебный план подразумевает под собой дискретный (прерывистый, отмеренный порциями) набор навыков и знаний, который может быть основой для того, что-

бы судить о способностях ученика. Во-вторых, определение предполагает желаемый, определенный темп продвижения программы, доступный для большинства детей. В-третьих, оно предполагает что, в сравнении со сверстниками одаренный ребенок способен к более быстрому продвижению по стандартной программе обучения. Таким образом, есть двойной критерий для ускорения: существующие достижения и способность продвигаться быстрее, чем это соответствует норме.

В США существуют четыре пути, следуя которым одаренный ребенок стать акселератом:

1. через раннее поступление в детский сад;
2. путем перепрыгивания (grade- skipping or double promotion) в начальной школе или в старших классах;
3. прохождение двух классов за один год (fast –paced classes);
4. продвинутая работа по какому-то одному предмету (grade advancement).

Остановимся более подробно на таком виде ускорения, как раннее поступление ребенка в детский сад или школу, который является самым действенным и эффективным способом позволить одаренным детям реализовать свой потенциал. Согласно последнему докладу об обучении одаренных и талантливых детей [13] во многих штатах США не существует четких правил о раннем приеме в школу. Это первая из проблем, с которой сталкивается любознательный и желающий ходить в школу четырехлетний ребенок. Почти у каждого американского штата есть устав, определяющий дату, согласно которой ребенок имеет право на поступление в детский сад. В целом, это диапазон дат с 1 июля до 1 января, но в большинстве штатов требуется, чтобы детям уже исполнилось пять лет до 16 октября. Поэтому многие школьные округа отрицательно относятся к приему в детский сад детей, не достигших возраста пяти лет. И только в шести штатах разрешают детям, не достигшим своего пятилетия до декабря или января – месяца, поступать в детский сад. Как отмечено в Национальном докладе Фонда Темплтона «Обманутая нация: как школы сдерживают развитие одаренных детей Америки» [14], такое нежелание принимать детей в школу раньше времени ведет к проблемам. Учеба может быть неинтересна ребенку с самого начала, и интерес к ней может так и не проснуться. На протяжении многих лет он может обучаться по слишком легкой программе. Как правило, проходит несколько лет прежде, чем родителями и учителями осознается необходимость в обучении ребенка по ускоренной программе, но к тому моменту много драгоценного времени уже потеряно.

Перед учителями и родителями одаренных детей часто встает вопрос: благоприятно ли для ребенка раннее поступление в школу? В этом вопросе сложно определить как само время поступления ребенка, так и предвидеть его последствия. Как личность ребенка адаптируется к школе? Как сло-

жаты отношения одаренного ребенка с одноклассниками? Сложность принятия такого решения заключается также в том, что данное решение потом будет сложно отменить. Как снова отправить ребенка в детский сад или в первый класс, когда принято решение о его ускоренном обучении? Школьные работники часто боятся совершить ошибку, вместо того, чтобы принять правильное решение. Тщательная оценка и специальные методы помогут родителям и преподавателям в этом случае. Таким образом, для успешного раннего поступления или акселерации каждый ребенок должен быть проверен на соответствие этому, в частности:

1.ребенку надо объяснить цель его раннего поступления в сад или в школу; должен сам этого хотеть;

2.педагог должен быть тщательно подобран и иметь такие качества, как гибкость и энтузиазм;

3.педагог должен положительно относиться к самой идее акселерации и быть готовым помочь ребенку в новой для него ситуации;

4.педагог должен уметь продемонстрировать, что другие дети в классе приветствуют его поступление;

5.родители тоже должны хотеть и приветствовать раннее поступление ребенка в садик или в школу; желать и быть готовыми в союзе с учителем

6.устранить те пробелы в знаниях, которые могут быть у ребенка; сообщать учителю о реакции ребенка на это перемещение;

7.администрация должна координировать этот процесс в союзе с ребенком, учителем и родителями [2].

Важным фактором для ускоренного обучения одаренного ребенка является мотивация. Если ребенок опережает по учебным показателям своих сверстников, но при этом не желает переходить в следующий класс раньше времени, скорее всего, ему и не следует этого делать. Досрочный перевод в следующий класс необходим тем детям, которые стремятся к сложным заданиям, желают идти вперед. Просьба ребенка, обращенная к родителям, учителю или директору школы, о предоставлении ему более сложных заданий – верный признак того, что ребенку необходимо ускоренное обучение. Дж. Фельюзен [3] и его коллеги из университета Пердью исследовали раннее поступление в детский сад и заключили, что для этого необходимо ряд требований:

- ребенок должен быть на шесть месяцев моложе возраста, необходимого для поступления в сад;

- ребенок должен быть протестирован и оценен квалифицированным психологом;

- ребенку надо быть более умственно развитым в сравнении со своим возрастом;

- ребенок должен иметь меть необходимые учебные навыки;

- ребенку надо быть физически здоровым, социально и эмоционально приспособленным;
- ребенок должен хотеть ходить в детский сад;
- ребенок не может являться выходцем из той семьи, которая придает слишком большое значение соревновательному спорту, так как ребенок может быть слишком мал или не достаточно силен, чтобы завоевывать призовые места.

В течение шести недель работники детского сада или школы наблюдают за ребенком, по окончании этого периода решается вопрос о целесообразности помещения ребенка в сад или отправки его домой до достижения необходимого возраста. Несмотря на то, что большинство штатов США придерживаются определенного возраста для поступления в школу, местные школьные округа часто делают исключения. Возможность поступить в детские сады в течение всего года, а не только в сентябре, а также наличие в садах и школах разновозрастных групп способствуют акселерации одаренных детей дошкольного возраста.

В ходе нашего следования было обнаружено, что в США существуют системы, призванные помочь преподавателям в принятии решения по определению ребенка в школу раньше положенного срока. Одним из таких методов является Шкала ускоренного обучения штата Айова (Iowa Acceleration Scale - IAS), используемая в 50 штатах США, а также в Австралии, Канаде и Новой Зеландии. Шкала ускоренного обучения штата Айова (Iowa Acceleration Scale) состоит из десяти разделов и принимает во внимания такие факторы, как: возраст ученика; коэффициент умственного развития ребенка; отношение самого ученика к возможности обучаться по ускоренной программе; отношение родителей к обучению ребенка по ускоренной программе; рекомендации школы; наличие в классе братьев и сестер и др. IAS помогает родителям и учителям собрать всю необходимую информацию об одаренном ребенке и систематизировать ее. В ней разработано 18 видов программ ускоренного обучения, которые подразделяются на две категории: ускоренное обучение, позволяющее сократить количество учебных лет по системе K-12, а также ускоренное обучение отдельным предметам, которое дает возможность более раннего перехода к изучению предмета на углубленном уровне.

Следует подчеркнуть, что хотя исследования ранних поступлений в детский сад или в первый класс существуют, многие исследования больше касаются готовности ребенка к школе и не рассматривают случаи раннего поступления ребенка, как пример его раннего развития. К.Роджерс также заключил, что эти исследования настолько схематичны, что трудно что – либо анализировать[7]. Более поздние исследования, проведенные Ф.Гарне и Н.Гарне [4] обнаружили различия раннего поступления в школу в сравнении с группой обычного возраста детей, оцененные работниками дет-

ского сада и учителями второго класса. Тесты подтвердили, что дети, перешедшие на ускоренное обучение, соответствуют по уровню развития своим новым одноклассникам. Интересные результаты получились при сравнении одаренных детей, обучающихся по ускоренной программе, и одаренных детей, обучающихся по обычной программе. Когда перевод в старший класс осуществлялся правильно, ученик и в новом классе оставался в числе лучших учеников. Данный результат удивляет, поскольку младшие ученики изначально находились в менее выгодном положении. Успешное изучение математики и английского языка, как правило, связано с возрастом. Часто одаренные дети опережают своих одноклассников почти на целый учебный год, несмотря на то, что они младше по возрасту.

Исследователи Н.Робинсон и Л. Веймер подчеркнули, что результаты раннего поступления в школу или детский сад в учебном, социальном и эмоциональном планах являются положительными [8]. Ускоренное обучение – время в подарок. Для одаренного ребенка один класс, оконченный ребенком раньше срока, означает, что одна двенадцатая часть его времени учебы не была потрачена впустую. Несмотря на это, на сегодняшний день существует много противников раннего поступления детей в детский сад. Т. Проктер, К.Блек и Дж. Фельдьюсен [6] отмечают в качестве противников данного вида ускорения (acceleration) администраторов детских садов, поскольку это требует дорогостоящих затрат, вносит административный беспорядок и может вызвать гнев родителей, чьи дети не были приняты в детский сад. Н.Робинсон и Л.Веймер указывают на тот факт, что очень мало штатов США обращают внимание на дошколят, которые уже овладели учебной программой. Чаще всего во многих штатах применяются программы обогащения (enrichment), а специальное планирование для одаренных детей начинается уже довольно поздно, в начальной школе. Следует отметить, что программы обогащения являются неэффективным способом работы с одаренными детьми. Иногда одаренные дети обучаются в отдельном классе, но по обычной программе. Исследователи, изучая влияние этого метода, обнаружили удивительный результат. Если группа одаренных детей обучается по той же программе, что и класс обычных детей, влияние этого метода работы на учебные показатели равно нулю. Нет абсолютно никакого смысла в организации специального математического класса, если одаренные дети в нем не изучают математику по ускоренной программе. Наилучшим способом повышения академических показателей одаренных детей является увеличение темпа их обучения и уровня сложности учебного плана по ускоренному обучению.

Дж. Брага [1] обнаруживает среди противников раннего поступления в детский сад учителей первых классов, некоторые из них сохранили свое негативное отношение к нему даже после положительных примеров с такими детьми. Учителя постоянно выражают свою озабоченность социаль-

ной и эмоциональной незрелостью детей. Однако фундаментальные исследования Л. Термена и его коллег [12], подтвержденные исследованиями ряда педагогов [9], [10], показали, что в группе одаренные дети предпочитают старших по возрасту ребят, поскольку имеют высокий уровень социальной адаптации. Исследования показывают, что одаренные дети, обучающиеся по ускоренной программе, принимают активное участие в школьных мероприятиях и обладают положительной самооценкой.

В Национальном докладе Фонда Темплтона «Обманутая нация: как школы сдерживают развитие одаренных детей Америки» [11] указываются двенадцать причин, по которым ускоренное обучение одаренных детей не принимается в Америке. Главной причиной является то, что преподаватели не знакомы с современными исследованиями о пользе ускоренного обучения. Те же преподаватели, которые знают об ускоренном обучении, как об изменении учебного плана, чувствуют неуверенность в эффективности его применения. Среди выявленных причин возраст ребенка продолжает оставаться определяющим фактором зачисления ребенка на ускоренное обучение, а не степень его готовности к обучению. Многие преподаватели считают, что безопаснее не рисковать и не применять ускоренное обучение, чем ошибиться, поэтому в детских садах и школах наиболее часто применяются программы обогащения, а не ускорение в обучении одаренных детей.

Литература:

1.Braga, J.L.(1971) Early admission :Opinion versus evidence. Elementary School Journal, 72, 35-46.

2.Colangelo N., Assoulin S. A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students, 2004.

3.Feldhusen, John. Guidelines for Early Entrance into Kindergarten.(1988). Available from the Gifted Education Resource Institute (GERI), Purdue University, West Lafayette, IN.

4.Garner, F., & Gagnier, N. (2004) . The socio-affective and academic impact of early entrance to school. Roeper Review, 26, 128- 138.

5.Pressey,S.L.(1955). Acceleration :Basic principles and recent research. Proceedings of the 1954 Conference on testing Problems, Educational Testing Service. Princeton, NJ : Educational Testing.

6.Proctor,T.B., Black K.N., & Feldhusen, J.F. (1988). Early admission to elementary school: Barriers versus benefits. Roeper Review, 11, 85-88.

7.Rogers, K.B. (2001). Re- forming gifted education: Matching the program to the child. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

8.Robinson N.M.& Weimer L.J. Selection of Candidates for Early Admission to Kindergarten and First Grade. Teachers College Press, Columbia University, New York and London.

9.Smutny, J.F., Walker, S.Y., and Meckstroth, E.A. (1997). Teaching Young Gifted Children in the Regular Classroom: Identifying, Nurturing, and Challenging Ages 4-9. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing Inc, p.141-147.

10.Southern, W.T., Jones, E.D., & Fiscus, E.D. (1989). Practitioner objections to the academic acceleration of gifted children. Gifted Child Quarterly, 33, 29-35.

11.The Templeton National Report on Acceleration « A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students» (2004). The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development.

12.Terman L.M. Psychological Approaches to the biography of genius// P.E. Vernon. Creativity, L. 1972.

13.112 th Congress, 1 st Session, in the House of Representatives, May2, 2011([http://www.nagc.org/uploadedFiles/Advocacy and Legislation/TALENT/HR % 201674.pdf](http://www.nagc.org/uploadedFiles/Advocacy_and_Legislation/TALENT/HR%201674.pdf)

14. www.accelerationinstitute.org«A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students», the Templeton National Report on Acceleration, 2004

Попович С.Л.

**ФГОС опыт введения (опыт реализации ФГОС в МБОУ
гимназия №2 г.о. Железнодорожный)**

МБОУ гимназия №2

(г.о. Железнодорожный, Московская обл.)

*Самое полезное в жизни – это собственный опыт
В.Скотт*

Реализация национальной инициативы «Наша новая школа», в том числе и переходы на новые федеральные государственные образовательные стандарты как одно из приоритетных направлений, требует модернизации школьного образования, что обусловлено современными требованиями к образованию и его результатам. Поэтому нами был разработан план – график мероприятий по введению ФГОС начального общего образования в МБОУ гимназия №2.

В 2010 году наша школа в качестве пилотной площадки начала внедрение новых федеральных государственных стандартов (далее – ФГОС) начального общего образования в 1 классах.

Для эффективного внедрения Стандарта была утверждена основная образовательная программа начального общего образования. Подготовка к ФГОС не стала делом отдельных людей, в ней принял участие почти весь коллектив: это административная команда, социально – психологическая служба гимназии, все руководители школьных методических объедине-

ний, учителя начальных классов и специалисты, осуществляющие преподавание урочной и внеурочной деятельности.

Одним из нововведений стандартов следует считать появление внеурочной деятельности в учебно-воспитательном процессе. У нас накоплен большой опыт предоставления ученикам возможности занятий по интересам в рамках дополнительного образования, воспитательной работы, поэтому это направление деятельности для нас не было новым и сложным. Наш опыт интеграции основного, дополнительного образования в системе воспитательной работы позволил эффективно, качественно организовать внеурочные занятия. Главная проблема заключалась в создании программы внеурочной деятельности, которая соответствовала бы образовательной политике нашего учреждения. Наша Программа предусматривает работу по блокам. Причём каждый учебный год объединён единой темой деятельности. Так в 1 классе тематика всех внеурочных занятий «Хочу всё знать и уметь». А в качестве внеурочной деятельности – это спортивные игры, ритмика, театр, бумагопластика, информатика, риторика, народная культура, индивидуальные проекты класса.

Всё выше сказанное решает задачи образовательной политики гимназии, основной образовательной программы, в том числе, формирует гуманитарное образование, отвечающее быстрому развитию науки и позволяющее личности овладеть первоначальными умениями интегрироваться в систему мировых и национальных культур.

Одним из предпосылок возникновения рисков введения ФГОС является несформированность педагогического мировоззрения, его несоответствие идеям стандарта. Нам удалось этого избежать: опыт работы в ОС «Школа 2100» позволил нам минимизировать многие риски внедрения ФГОС уже несколько лет тому назад – с 2005 года гимназия активно сотрудничает с ОС «Школа 2100». Наши педагоги владеют проблемно – диалогической технологией, технологией продуктивного чтения, оценивания достижений планируемых результатов.

Новые планируемые результаты (овладение предметными знаниями в деятельности, умение их применять, преобразовывать, освоение метапредметных результатов – универсальных учебных действий, формирование личностных результатов) нам хорошо знакомы, мы лишь привели нашу работу в систему и разработали свою систему оценивания достижений планируемых результатов на новой критериальной основе. Нам удалось выстроить систему преемственности дошкольное – начальное – основное образование. Для этого в школе уже давно существует система адаптационных мероприятий: совместная работа с дошкольными учреждениями, предшкольная подготовка в гимназии, система стартовых диагностик для 1, 5 классов, совместные школьные методические объединения учителей начальных классов и других кафедр, совместное школьное

методическое объединение учителей, выпускающих 4 классы и принимающих 5, совместные малые педсоветы в 5 классе. Мы все вместе разрабатываем и согласовываем требования к планируемым результатам (теперь это не только знания, умения и навыки, но УУД и личностные результаты), требования к ведению тетрадей, выполнению грамматических разборов, единые технологии, методы и приёмы работы.

Опыт первого года внедрения ФГОС позволяет сделать вывод о том, что такого рода реформирование системы работы образовательного учреждения давно назрело. Наши первоклассники плавно и безболезненно адаптировались в условиях новой образовательной среды. Во главу угла была поставлена задача укрепления здоровья детей, развитие их физического, нравственного и интеллектуального потенциала. Уроки велись по 35 минут, проводилась динамическая пауза. Каждая минута, проведённая в школе, дала ребёнку положительный опыт общения, позволила проявить себя активной, творческой личностью, расширила его представления об окружающем мире.

Во время прогулок дети собирали природный материал для поделок, вели наблюдения, говорили об охране природы и способах её сохранения. Мы разучивали с ними стихи, соответствующие текущему времени года, погодным условиям, разгадывали загадки, проводили фенологические наблюдения. Дети оживлённо общались с педагогами и друг с другом – в классах сложились доброжелательные взаимоотношения, что тоже явилось одним из условий формирования здоровьесберегающей образовательной среды, а родители, которых мы приняли в дружный коллектив гимназии, стали активными участниками образовательного процесса. Наши первоклассники охотно включались в самостоятельный поиск новой информации, учились рассуждать, ставить перед собой новые учебные задачи, выбирали способ достижения цели, проводили коррекцию и оценку своей деятельности при скрытом руководстве учителя.

В течение всего учебного года был проведён ряд родительских собраний, где обсуждались наши успехи и проблемы, представлялись результаты внеурочной деятельности – творческие проекты. Опыт внедрения ФГОС показывает, что, в целом, концептуальные идеи, изложенные в материалах «Пути реализации федерального государственного стандарта второго поколения», актуальны и востребованы современной образовательной системой. Работа велась очень тесно с социально – психологической службой гимназии, создана база данных по результатам диагностик учащихся по формированию УУД, личностных результатов.

Ученическое самоуправление, существующее у нас с 1998 года, активно помогает нам осуществлять социализацию личности обучающихся. Теперь мы организуем его в процессе внеурочной деятельности.

Коллектив гимназии сталкивается и с определёнными трудностями:

- проблемы материально – технической базы (двухсменная занятость школы),
- отсутствие специалистов по внеурочной деятельности (ВУЗы и педагогические училища не обеспечивают школы такими кадровыми ресурсами),
- отсутствие авторских программ по внеурочным занятиям – не все педагоги могут грамотно выстроить данные программы без опоры на авторские, но теперь этот риск существенно минимизируется за счёт появления авторских разработок,
- неготовность некоторых педагогов эффективно проводить внеурочные занятия – не как на уроке, иногда специалисты начинают формировать предметные результаты в привычной урочной форме.

Мы были первыми в Московской области в числе 97 пилотных школ, поэтому не всегда были компетентны в решении некоторых задач. Теперь мы знаем сущность ФГОС (все учителя начальных классов, осуществляющие введение ФГОС, административные работники, некоторые учителя основной ступени повысили квалификацию для успешного введения Стандарта), желаем и готовы эффективно работать, и, самое главное, у нас появился положительный опыт! Мы верим, что у нас всё получится!

Прохорова Т.В.

**Коммуникативная компетентность педагога ДОУ
как основа профессиональной деятельности**

*АОУ ДПО «ИПК и ПРО Удмуртской Республики»
(г. Ижевск, Удмуртская Республика)*

В условиях модернизации российского образования перед системой профессионального образования стоит задача подготовки компетентного, конкурентоспособного специалиста к работе в динамично меняющихся условиях, специалиста, способного самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, готового к дальнейшему самообразованию и саморазвитию. Знание-центричная модель образования уже не может удовлетворить реальные потребности развития общества и личности, что приводит к смене образовательной парадигмы, поиску новых подходов, обоснованию новых концепций. Одним из таких подходов является компетентностный подход, который нацелен на формирование личности, обладающей готовностью и способностью жить и взаимодействовать в современном быстро меняющемся мире.

Понятия, которые включены в данную статью как ключевые, а это «компетенция», «компетентность», получили распространение в русском языке сравнительно недавно.

Компетенция (от англ. competence) - это личная способность специалиста решать определенный класс профессиональных задач. Под компетенцией также понимают формально описанные требования к личностным, профессиональным и другим качествам сотрудников учреждения (или к какой-то группе сотрудников).

Совокупность компетенций, наличие знаний и опыта, необходимых для осуществления эффективной деятельности в заданной предметной области, называют компетентностью.

По мнению Э. Ф. Зеера, компетентность предполагает не столько наличие у специалиста значительного объема знаний и опыта, сколько умение актуализировать накопленные знания и умения, в нужный момент использовать их в процессе реализации своих профессиональных функций.

Профессия педагог принадлежит к числу коммуникативных профессий. Решая образовательные задачи, педагог вступает во взаимодействие прежде всего с воспитанниками. Но область профессиональных контактов педагога значительно шире: он общается с коллегами, с администрацией своего учреждения, с представителями общественности, а также с родителями воспитанников. Воспитатель является связующим звеном в коммуникативном процессе (воспитатель - ребенок, ребенок - воспитатель - ребенок, воспитатель - родители - ребенок и т.д.), поэтому ему необходимы такие умения, которые бы позволяли этот процесс выстраивать максимально эффективно.

Коммуникативная компетентность и способы ее формирования являются предметом многочисленных психологических, лингвистических, педагогических исследований. Обобщив имеющиеся научные разработки по проблеме коммуникативной компетентности, можно сделать вывод, что коммуникативная компетентность - это система психологических знаний о себе и о других, умений, навыков в общении, стратегий поведения в социальных ситуациях, позволяющая строить эффективное общение в соответствии с целями и условиями профессионального и межличностного взаимодействия.

Можно выделить некоторые компоненты коммуникативной компетентности: умение определять цели коммуникации; умение ясно и четко излагать мысли, убеждать, аргументировать, строить доказательства высказывать суждения; передавать рациональную и эмоциональную информацию; устанавливать межличностные связи; согласовывать свои действия с действиями коллег; выбирать оптимальный стиль общения в различных деловых ситуациях; организовывать и поддерживать диалог; быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения, в зависимости от ситуации. Сформированная коммуникативная компетентность педагога - это важнейший фактор эффективного педагогического общения.

Необходимо отметить, что профессиональная коммуникативная компетентность не может усваиваться педагогом стихийно, т.к. в этом случае возможно искажение ценностных ориентаций. Именно поэтому формирование коммуникативной компетентности педагога должно происходить в ходе специально организованного обучения. Вот почему так важно, чтобы развитие данной компетентности происходило бы не только в процессе непосредственно педагогической деятельности, когда педагог не всегда адекватно может оценить свою коммуникативную компетентность, а и в ходе профессионального обучения, а впоследствии в процессе повышения квалификации.

Так же как и любая из профессиональных компетентностей педагога, коммуникативная компетентность определяется минимум тремя составляющими:

- когнитивной (что специалист знает по данному вопросу) знания о коммуникативных средствах (вербальных и невербальных), техниках эффективного общения и т. д.;
- операциональной (как специалист реализует свои знания на практике) умения адекватно понимать и использовать указанные средства во взаимодействии с детьми и родителями;
- мотивационной (как специалист относится к данной сфере своей деятельности).

На наш взгляд, повышение уровня коммуникативной компетентности воспитателей в совокупности компонентов составляющих это понятие должно реализовываться в этих трех направлениях. Именно в этой логике разработаны темы одного из модулей курсов повышения квалификации на кафедре дошкольного образования ИПК и ПРО УР по теме: «Повышение коммуникативной компетентности педагогов ДОУ».

Учебно-тематический план модуля «Повышение коммуникативной компетентности педагогов ДОУ»

Цель: повышение коммуникативной компетентности педагогов ДОУ, формирование ценностного отношения к процессу педагогического общения.

Категория слушателей: педагогические работники ДОУ.

Форма обучения: очная

Объем аудиторной нагрузки слушателей: 36 часов

Рациональное соединение теоретического и практического материала, а также использование методов и приемов активизации слушателей (игры, упражнения, решение педагогических ситуаций, моделирование и проектирование ситуаций общения и др.) создает условия для повышения уровня коммуникативной компетентности воспитателя ДОУ, что, в свою очередь, позволяет педагогам более грамотно и эффективно выстраивать образовательный процесс и тем самым повышать качество образования в ДОУ.

№	Наименование разделов и дисциплин	Всего, час.	В том числе		Контроль (форма, ч.)
			Лекц	Прак	
1	Коммуникативная компетентность – основа профессиональной деятельности педагогов ДОУ	4	2	2	
2	Особенности профессионального общения педагогов ДОУ	8	2	6	Тест
3	Техники эффективного взаимодействия в педагогическом процессе	8	2	6	Решение педагог. ситуаций
4	Совершенствование навыков риторики (ораторского искусства)	8	2	6	Публичное выступление
5	Коммуникативный тренинг	8	-	8	
	Итого:	36	8	28	Зачет

Литература:

1.Баскаев Р.М. О тенденциях изменений в образовании и переходе к компетентностному подходу/ Р.М. Баскаев // Инновации в образовании.- 2007.- №1.- с.10-15.

2.Генике Е.А. Профессиональная компетентность педагога / Е.А. Генике. - М.: Сентябрь, 2008.-176 с.

3.Иванов Д.И. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании / Д.И. Иванов // Завуч.-2008.- №1.- с.4-24.

4.Лукьянова М.И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия / М.И. Лукьянова // Управление ДОУ.-2007.- №1.- с.15-21.

Саврасова Л.А.

Опорные конспекты на уроках физики

ОГАОУ СПО БТОТиС

На основе методической системы учителя – новатора В.Ф. Шаталова в ОУ были разработаны интегрированные уроки с использованием ИКТ и опорных конспектов по разделам курса физики. В программный материал по физике были внедрены методические приёмы: блочное планирование и блочный контроль знаний, опорный конспект и работу с ним на разных этапах занятия. В связи с тем, что в кабинете физики создано автоматизированное рабочее место, появилась возможность в интенсивном примене-

нии компьютерных технологий, что привело к изменению характера организации деятельности: изменились формы, методы использования опорных конспектов при обучении. При проведении занятий используются технические средства обучения, компьютерные технологии, разнообразные обучающие и контролирующие программы, видеоматериалы, комплект «Компьютерная лаборатория – L-микро». Применение Microsoft Office на уроках даёт большое преимущество при написании опорных конспектов, это облегчило понимание и усвоение курса физики. Обучающиеся, используя ПК, оформляют свои конспекты, решения задач, эксперименты в компьютерной презентации, по которым могут рассказывать друг другу изучаемый материал и справедливо оценить ответы друг у друга. Опорный конспект представляет собой слайд с рисунками, отдельными словами, формулами. В них закодирована определенная информация. Запоминая отдельные символы (рисунки, слова), студент фактически запоминает и их расшифровку. Умение студента по данному символу построить целый рассказ свидетельствует о понимании им изученного учебного материала. Опорный конспект на слайдах позволяет студентам:

- глубже разобраться в изучаемом материале, вычленив вопросы, связанные с отдельным положением конспекта, и с помощью преподавателя до конца понять данный материал;

- легче запомнить изучаемый материал; используя опорный конспект при ответе, грамотно, точно изложить материал; приводить в систему полученные знания, особенно при повторении.

Опорный конспект на слайдах помогает педагогу:

- наглядно представить весь изучаемый материал;

- сконцентрировать внимание на отдельных, наиболее трудных местах изучаемого материала; многократно повторять изучаемый материал;

- быстро, без больших временных и энергетических затрат, проверить, как обучающийся понял и запомнил изученный материал.

Анализируя результативность работы по методике Шаталова В.Ф. можно рассматривать эффективность апробации опорных конспектов через: овладение новыми методическими приёмами работы, с помощью которых можно активизировать мыслительную деятельность обучающихся и их учебную работу на занятиях; овладение студентами универсальных способов учебной деятельности; профессиональный рост преподавателя. Система работы по методике Шаталова В.Ф. позволяет отслеживать развитие уровня познавательного интереса к физике и проводить своевременную корректировку в ходе педагогической деятельности. Высокий уровень познавательного интереса повышает уровень обученности как по физике, так и по другим предметам, так как физика занимает особое место среди других дисциплин, формирует творческое мышление, мировоззрение и убеждения обучающихся.

Литература

1. Комченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий – СПб.: КАРО, 2004 – 368 с.
 2. Смолкин А.М. Методы активного обучения. – М.: Высшая школа, 1991.
 3. Шаталов В.Ф. Опорные конспекты по кинематике и динамике: Кн. для учителя: Из опыта работы/ В.Ф. Шаталов, В.М. Шейман., А.М. Хаит. – М.: Просвещение, 1989. – 143с.
-

Салахатдинова Л.Р.

Некоторые аспекты применения теории креативности в зарубежных деловых образовательных программах

*Казанский (Приволжский) федеральный университет
(г. Казань, Республика Татарстан)*

Для поддержания конкурентоспособности в стремительно изменяющемся мире необходимы новые идеи, их непрерывная генерация, что актуализирует проблему как научного осмысления феноменов творчества и креативности, так и развития креативности посредством обучения.

Интересно, что перед англоязычными исследователями чаще всего нет проблемы разделения понятий «творчество» и «креативность», в основном в работах авторов им соответствует одно слово – «creativity» (хотя иногда, чтобы подчеркнуть, что речь идёт о креативных/творческих качествах, употребляется слово «creativeness» для обозначения способности творить). В то же время в отечественной литературе данные понятия разделяются. Так, часто под понятием «творчество» подразумевают процесс создания нового, а «креативность» понимают как свойство личности, группы или организации. Многие исследователи указывают, что составляющей креативного процесса в отличие от творческого является прагматический элемент – поставленная цель, сформулированные задачи и разработанная технология достижения максимального эффекта. В то же время на практике понятия «креативность» и «творчество» обычно употребляют как синонимы.

Эволюция разработанных в западной практике программ развития креативности соответствует этапам научного осмысления этого феномена. Так, первые предложенные курсы были основаны на первом элементе знаменитого подхода 4P (P – person, P – process, P – process, P – product), предполагая развитие качеств, присущих творческим людям. В 1950 – 1960 гг. всё больше внимания уделяется творческому процессу. В этот период появляются учебные программы, нацеленные на использование возможностей синектики, творческого решения проблем (Creative Problem Solving), латерального мышления. В это же время активны попытки сближения возможностей использования креативных качеств человека и шагов, которые ему

необходимо предпринять, чтобы достичь результатов, которые можно охарактеризовать как творческие. В конце 1970-ых и в течение 1980-ых годов большой интерес вызывает среда («творческий климат»), способствующая расцвету креативности. Любопытно, что до 90-ых годов прошлого века важнейший аспект теории творчества – креативный продукт, практически не попадал в поле зрения исследователей. Понятие «креативный продукт» ассоциируется с понятием «инновация». В этот период приходит осознание неразрывной взаимосвязи новых идей и успеха на рынке. Именно требования деловой жизни стали катализатором в теоретическом осмыслении четвёртого аспекта теории креативности. В центре внимания обучающих программ и курсов этого периода являются инновации. Теория 4Р в работах некоторых авторов трансформировалась в теорию 6Р, куда были добавлены новые элементы – потенциал (potential) и убедительность (persuasion) как способность креативного человека своей деятельностью в итоге внести значительные изменения в сферу его деятельности.

Анализируя современные черты западных программ, направленных на развитие креативности, можно говорить об увеличении числа таких программ и курсов; всё большей роли технологий в их использовании; влиянии трансдисциплинарного подхода к креативности и продолжающейся работе по поиску баланса между наукой, образованием и деловой жизнью. Кроме того, представляется, что одной из наиболее актуальных задач на сегодняшний день становится учёт культурных различий как при построении теоретических моделей, так и при практическом применении уже существующих и новых концепций.

Сидорова М.А.

Разработка методики проектирования основных образовательных программ

*СПбГПУ, ИИТиУ
(г. Санкт-Петербург)*

Социально-экономические изменения в России привели к необходимости модернизации многих социальных институтов, и в первую очередь системы образования, которая напрямую связана с экономическими процессами через подготовку производительных сил.

Современная система образования рассматривается как социально-техническая система, целью которой является удовлетворение широких слоев общества в образовании и обеспечение технических средств для поддержания этого процесса. Здесь возникает проблема правильного управления структурой и содержанием образовательных программ для удовлетворения качеством услуг различных социальных групп: студентов, преподавателей, работодателей.

Современные технологии и техника передачи и обработки информации, новейшие лаборатории и оборудование - все это превращает образование в технологический процесс подготовки специалистов. В то время, как нельзя забывать и о гуманистической составляющей гармонично развитого человека. Для этого очень важно правильно проектировать образовательные программы и управлять учебным процессом с учетом мнений и интересов как работодателей, так и учащихся, и преподавателей. Однако требования вышеперечисленных заинтересованных сторон как правило выражены в нечеткой форме, а зачастую конфликтуют между собой.

В связи с этим предлагается разработать методику проектирования образовательных программ в рамках компетентного подхода в условиях ограниченных ресурсов, с учетом неявных требований различных групп участников образовательного процесса. Данная методика включает в себя определение компетентностной модели выпускника и разработку алгоритма составления учебных планов на основе компетентного метода.

Основу компетентности специалиста закладывают, прежде всего, общие и предметные компетенции основных результатов обучения (ОРО), которые «отвечают» за профессионализм специалиста. Поэтому компетентностный подход к образованию должен, прежде всего, строиться на этих компетенциях. Такая модель станет основой для доработки модели специалиста с учетом других видов компетенций (академических, социальных и др.). Исследование общих и предметных компетенций ОРО и их связи с содержанием изучаемого предмета является первоочередной задачей для реализации компетентного подхода к проектированию образовательных маршрутов, ведущих к подготовке компетентных выпускников.

Процедура формирования перечня компетенций состоит из следующих этапов: составление предварительного перечня компетенций выпускника, списка стратегически наиболее перспективных работодателей для выпускников реализуемой ООП вуза; определение групп респондентов, среди которых будет проводится анкетирование (преподаватели, работодатели, выпускники); оформление анкеты с перечнем предлагаемых компетенций, проведение анкетирования и сбор результатов; анализ результатов анкетирования; подсчет средневзвешенной оценки по каждой группе.

Следующим этапом после определения компетентностной модели выпускника необходимо установить соотношение между внутренними структурными элементами каждой компетенции. Каждая часть компетенции имеет вес, задающий важность по отношению к другим частям компетенции и к другим компетенциям. При этом каждая часть компетенции связывается с дисциплиной, участвующей в ее формировании.

Описанная выше методика была успешно реализована на факультете инноватики (ФИ) СПбГПУ при проектировании учебных планов основных образовательных программ, для формирования программ дисциплин и расписаний, для эффективной подготовки студентов на базе компетентного подхода.

Сницарева Н.В.

**Подход к организации самостоятельной работы
обучающихся в рамках компетентного подхода
(на примере ОГБОУ НПО Профессиональное училище № 6 г. Зима)**

ОГБОУ НПО «ПУ № 6» (г. Зима, Иркутская область)

Приобретение общих и профессиональных компетенций выпускниками, сформулированных в ФГОС НПО и в основной профессиональной образовательной программе, невозможно без организации высокоэффективной самостоятельной работы обучающихся. Это требует соответствующей реорганизации учебного процесса в части образовательной составляющей, усовершенствования учебно-методической документации, внедрения новых информационно-образовательных технологий, обновления технического и программного обеспечения самостоятельной работы, новых технологий самоконтроля и текущего контроля знаний, умений и владений обучающихся. В связи с этим качественно изменяется часть работы преподавателей, которая находит отражение в их индивидуальных планах в части, касающейся учебной и учебно-методической работы.

В ФГОС НПО по профессиям для организации самостоятельной работы выделяется от 30 до 50 % времени (очная форма обучения), предусмотренного для выполнения основной профессиональной образовательной программы по количеству часов аудиторных занятий в неделю. Максимальный объём учебной нагрузки обучающихся любой формы обучения, включая все виды аудиторной и внеаудиторной учебной работы, не должен превышать 54 часов в неделю.

Роль преподавателя заключается в организации самостоятельной работы с целью приобретения обучающимся общих и профессиональных компетенций, позволяющих сформировать у обучающегося способности к саморазвитию, самообразованию и инновационной деятельности. Мною был разработан лист обратной связи по учебной дисциплине «Основы микробиологии, санитарии и гигиены в пищевом производстве», который позволяет правильно оценить самостоятельную внеаудиторную работу обучающегося. (приложение 1)

Роль обучающегося заключается в том, чтобы в процессе самостоятельной работы под руководством преподавателя стать творческой личностью, способной самостоятельно приобретать знания, умения и владения, формулировать проблему и находить оптимальный путь её решения.

Каким образом происходит организация и планирование самостоятельной работы обучающихся?

Планирование внеаудиторной самостоятельной работы осуществляется по каждой дисциплине (модулю) в объёме выделенных часов по учебному плану:

– для овладения знаниями: работа со словарями и справочниками; ознакомление с нормативными документами; учебно-исследовательская работа; работа с конспектами лекций; работа над учебным материалом (учебника, первоисточника, статьи, дополнительной литературы, в том числе с материалами, полученными по сети Интернет); конспектирование текстов; ответы на контрольные вопросы; подготовка тезисов для выступления на семинаре, конференции; подготовка рефератов и т.д.;

– для формирования умений и владений: решение типовых задач и упражнений; решение вариативных задач и упражнений; выполнение чертежей, схем; выполнение расчётно-графических работ; решение производственных ситуационных (профессиональных) задач; проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности; выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ; экспериментальная и конструкторская работа; упражнения на ПК и тренажёре и т.д.

Виды самостоятельной работы, применяемые в учебном процессе, можно классифицировать по различным признакам: по дидактической цели, по характеру учебной деятельности обучающихся, по содержанию, по степени самостоятельности и элементу творчества обучающегося и т. д.

Так, в соответствии с уровнями самостоятельности различают виды самостоятельной работы:

- воспроизводящая (репродуктивная): конспектирование литературы;
- эвристическая (частично-поисковая): написание контрольной работы;
- творческая (продуктивная): подготовка эссе.

В зависимости от целей самостоятельной работы можно выделить следующие её виды:

- обучающая,
- развивающая,
- творческая,
- контрольная.

Выполняя контрольную функцию, самостоятельная работа становится средством контроля, обеспечивая обратную связь студента с преподавателем и стимулируя его работу.

Виды самостоятельной работы различают также с точки зрения используемых средств общения и способа выявления формируемых компетенций:

- устные работы;
- письменные работы;
- использование технических средств и информационных систем.

Каждый из видов самостоятельной работы осуществляется с помощью определенных форм.

В рабочей программе учебной дисциплины (модуля) есть вопросы для самостоятельного изучения определенных тем, на изучение которых отводятся часы.

Таким образом, грамотно организованная самостоятельная работа обучающихся позволяет сформировать у обучающегося способности к саморазвитию, самообразованию и инновационной деятельности.

Созонтова Н.И.

**Интегративный подход к формированию
языковой компетентности студентов вуза**

*ФГБОУ ВПО «Вятский государственный университет»
(г. Киров)*

Интеграционные процессы, происходящие в современном обществе во всех сферах человеческой деятельности, коснулись и системы высшего образования. В настоящий период формируется единое мировое образовательное пространство, которое проявляется в унифицировании стандартов, подходов, учебных планов, специальностей в разных странах мира и предполагающее открытость системы образования, рост мобильности студентов, демократизацию всей системы образования, и соответственно, разработку процедур целенаправленного улучшения языковой компетентности студентов. Всё это будет способствовать достижению студентами успехов в выбранной профессии, улучшению системы дальнейшего трудоустройства выпускников вузов, повышению статуса университетов в сфере образования.

Педагоги во многих странах рассматривают вопросы интеграции и содержания образования, которые представляют собой взаимосвязанные тенденции развития межпредметных связей. Интеграция – это процесс и результат создания единого, осуществляемый путем слияния в одном предметном курсе элементов разных учебных дисциплин в общенаучные понятия и методы познания. [2]

На современном этапе большое внимание уделяется вопросу применения интеграции дисциплины «иностранный язык» и других дисциплин в образовательном процессе высших учебных заведений. Интеграция подразумевает использование различных приемов, методов и путей обучения. В первую очередь, это создание языковых интегрированных курсов, интеграция различных предметов и их составляющих. Предлагая различные пути реализации интеграции в педагогическом процессе для формирования языковой компетентности, очевидным становится их положительное влияние на процесс обучения. Необходимость реализации принципа интеграции учебных дисциплин для улучшения языковой компетентности диктуется объективными причинами:

- происходит регулярная систематизация учебного материала;
- студенты имеют возможность использовать уже полученные знания при изучении нового материала;
- в сознании учащегося происходит формирование целостной картины мира и, как следствие, повышения мотивации к учебе.

Тенденция интеграции различных дисциплин в системе высшего образования способствует формированию образованной личности, обладающей целостным мировоззрением, способной самостоятельно применять полученные знания и нетрадиционно подходить к решению учебных, а в дальнейшем и профессиональных проблем. [1]. Таким образом, содержание высшего образования можно представить как интеграцию профессиональной и языковой компетентности через включение языкового компонента в структуру учебной деятельности высшего учебного заведения. Очевидно, что интегрированный опыт обеспечивает инновационную роль в социокультурном, профессиональном и языковом пространстве будущего специалиста.

Развивающиеся внешнеэкономические связи и ресурсы международного рынка труда привели к тому, что, всё социально активное население всё больше стремится использовать открывшийся им международный рынок труда, где в большой степени на успех влияет уровень владения иностранными языками. Языковая компетентность воспринимается как необходимость и представляет собой проблему, решение которой существенно влияет на профессиональную компетентность. Практически перед каждым работником сегодня ставится задача готовности к межкультурному общению с представителями других стран и народов. То есть язык рассматривается сегодня как способ приобщения к мировой культуре.

Известно, что в высшем учебном заведении изучение иностранного языка представляет собой расширение и углубление базового уровня с учетом профильной ориентации студентов, поэтому процесс обучения состоит из тех предметных областей, на освоение которых направлено иноязычное обучение, т.е. при изучении иностранного языка в системе высшего учебного заведения необходимо сформировать не только языковую компетентность, но и профессиональную, что соответствует целям профессиональной подготовки студентов.

Создаются разнообразные программы и курсы, интегрирующие различные дисциплины для улучшения языковой компетентности студентов. Интеграция «иностранного языка» с другими учебными предметами разнообразна и многофункциональна. Интеграция «иностранного языка» с другими предметами должна строиться с учетом особенностей и характером взаимодействия иностранного языка с тем или иным учебным предметом, с актуальными проблемами сегодняшнего дня. В данных предметах иностранный язык выступает не только средством, но и равноправной це-

лю обучения. Системный подход к проведению и организации интегративных дисциплин позволяет выявить и сформировать те понятия и умения, общих для разных предметов.

Таким образом, интеграция дисциплины «иностранный язык» и других предметов обладает очевидными преимуществами:

1. Применение дисциплины «иностранный язык» на других предметах позволяет разнообразить содержание занятий, обогатить предметно-содержательную сторону дисциплины и, следовательно, содействовать мотивации изучения иностранного языка

2. Очевидно, что с помощью развития межпредметных связей происходит систематизация знаний студентов, которая приводит к повышению общего уровня компетентности. При этом актуализация и систематизация теоретических знаний позволит применять полученные знания на других предметах.

3. Разнообразные лексико-грамматические средства интегративных занятий являются средством повышения языковой и, следовательно, коммуникативной компетентности. Межпредметные связи дисциплины «иностранный язык» и других предметов дают возможность применять в дальнейшем теоретические знания, полученные студентами, в повседневной жизни и в последующей трудовой деятельности.

4. Одной из основных целей и принципов процесса изучения иностранного языка в высшем учебном заведении является обучение иностранному языку на основе ознакомления с культурой других стран. Язык является неотъемлемой и существенной частью культуры человека в целом, поэтому реализация интегративного подхода в преподавании позволяет наполнить предметы страноведческими фактами. Данный принцип подразумевает знакомство с существующими политическими, деловыми, нравственными, религиозными, эстетическими идеями представителей другой культуры, с психологией, историей и литературой других народов. Всё это можно и нужно изучать в рамках различных дисциплин.

В современном образовании необходимо использовать такую технологию учебного процесса, которая полнее обеспечит усвоение студентами содержание учебного материала. Поэтому в настоящее время возрастает значение интеграции дисциплин: современные тенденции к синтезу и интеграции знаний – это один из путей обновления и усовершенствования процесса обучения в высшем учебном заведении и, соответственно, улучшения качества подготовки студентов в области иностранного языка. Очевидно, что языковая компетентность является одной из ключевых компетентностей будущего специалиста, а улучшение языковой компетентности студентов вуза существенно повысит качество подготовки студентов.

Литература

1. Левченко В. В. Интегрированный подход к подготовке специалистов: психолого-педагогический аспект. Самара: Изд-во самар. ин-та. упр., 2005. С.25.
 2. Зверев И. Д., Максимова В. Н. Межпредметные связи в современной школе. М.: Педагогика, 1981. С. 14.
-

Солянова Н.А.

Использование сказкотерапии как залог успешной адаптации младших воспитанников школы-интерната Крайнего Севера

*Панавеская школа-интернат
(с. Панавеск, ЯНАО)*

Статистика показывает, что одной из актуальных проблем многих современных школ, в том числе школ-интернатов Крайнего Севера по-прежнему остаётся процесс адаптации ребёнка на этапе начального обучения. Формирующаяся неустойчивая детская психика чутко реагирует на любые воздействия извне, т.к. социальная ситуация является одним из главных факторов личностного развития ребенка. Личностный рост ученика невозможен без осуществления полноценной психологической адаптации ребёнка в школе и в интернате семейного типа.

Поступление в школу и начальный период обучения вызывает перестройку всего образа жизни и деятельности ребенка, который до 6-ти и 7-летнего возраста проживал с родителями в тундре. Этот период одинаково труден для всех детей. Однако для детей, проживающих в интернате первый год, сложен еще тем, что им приходится привыкать и осваивать новый образ жизни. Адаптационный период длится весь первый год их проживания.

Воспитатель дошкольной группы столкнулась со следующими проблемами:

1. Языковой барьер. Многие дети, прибывшие в интернат, не понимают русскую речь и, соответственно, не могут говорить на русском языке, что значительно затрудняет не только общение с воспитателем, но и на уроках с учителем.
2. Отсутствие элементарных навыков самообслуживания и гигиены.
3. Психологическое одиночество: дети, прибывшие в интернат, проходят двойную адаптацию, как в интернате, так и в школе. С той лишь разницей, что в интернате он приходит в «семью», где есть кто-то близкий: старший брат, сестра, просто родственники. В классе же он один с незнакомыми детьми и учителем. По этой причине дети часто плачут, не желают оставаться в классе.

Столкнувшись со всеми этими проблемами, в своей воспитательной работе я ставлю следующие перед собой цели и задачи, которые представляют следующую взаимосвязь: воспитатель-учитель-родители.

Цели:

1. Облегчить естественный процесс адаптации, сделав его по возможности безболезненным для воспитанника.

2. Создать доброжелательную атмосферу, позволяющую воспитателю и воспитаннику лучше понять друг друга.

3. Помочь ребёнку осознать появление в его жизни нового сообщества - «семьи» в интернате. При этом использовать национальные игры, знакомые ребёнку с детства, чтение сказок, легенд, произведений северных писателей, рисование на свободные темы, беседы о животных тундры, о растениях нашей местности.

Таким образом, выходом из данной ситуации я считаю создание благоприятных условий для сплочения воспитанников, воспитателей и социума. Через что, пришла к выводу, что использование сказкотерапии является залогом успешной адаптации младших воспитанников школы-интерната Крайнего Севера.

Для облегчения адаптации воспитанников в школе-интернате, мною подобраны произведения различных авторов, соответствующие цели адаптации и из них составлен блок сказок, направленный на ознакомление воспитанников с различными жизненными ситуациями и правилами поведения.

Опыт применения сказкотерапии показывает, что, слушая или читая сказки, ребёнок накапливает в своём бессознательном символический «банк жизненных ситуаций». На примере героев сказок у детей происходит осмысление собственной жизни, сказки активизируют эмоции и чувства, проявляющиеся у ребёнка. Таким образом, сказка оказывает колоссальное воздействие на эмоциональную сферу детей. Она не только учит их переживать, радоваться, сочувствовать, грустить, но и побуждает к речевому контакту, а значит, сказкотерапия играет важную в адаптации воспитанников к новым условиям жизни

Сказкотерапия способствует:

- развитию творческого мышления ребёнка;
- развитию фантазии, воображения, мышления.

Сказка помогает определить верный путь решение детских проблем. Сопереживая сказочным героям, дети обращаются к своим чувствам. Детям легче оценивать свои поступки, осознавать причины своих волнений через образы лесных школьников. Типичное описание школьных атрибутов, класса, правил и др. позволяет снизить тревогу у детей, они учатся использовать позитивные модели поведения в реальной жизни. В сказочной форме свою проблему ребёнок видит и принимает легче. Для сказоч-

ного героя легче придумать выход из положения, ведь в сказке всё возможно. А потом, оказывается этот выход можно использовать для себя.

Сказкотерапия для детей связана, прежде всего, с осознанием смысла сказочных событий и их взаимосвязи с ситуациями реальной жизни.

Поступление в школу-интернат, да и само проживание в интернате — это новый этап в жизни ребенка. Многие дети с трепетом и волнением переступают порог школы-интерната. Ведь они теперь занимают более значимую социальную позицию — школьника. Это торжественное событие иногда омрачается тревогой, страхом неизвестности. Чтобы избежать негативных эмоций у младших воспитанников, помочь им в адаптации в семье, интернате, я предлагаю им послушать эти сказки.

Литература:

1. Вачков, И. В. Сказкотерапия: развитие самосознания через психологическую сказку / И. В. Вачков. - Москва, 2001. - 143 с.

2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Формы и методы работы со сказками / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. - Санкт-Петербург, 2008. - 235 с. - (Технологии института сказкотерапии).

3. Короткова, Л. Д. Сказкотерапия для дошкольников и младшего школьного возраста : метод. рекомендации для пед. и психокоррекц. работы / Л. Д. Короткова. - Москва, 2003. - 126 с. - (Серия "Воспитание человека").

Суглобова Е.А.

**Дидактические сказки в процессе
музыкального воспитания дошкольников**

*МПГУ., ГБОУ СОШ 1900
(г. Москва)*

Формирование творческого отношения к миру, действительности, познаваемому материалу становится актуальной задачей современного воспитания и образования. В дошкольном детстве закладываются основы духовного развития человека, начала формирования его эстетического сознания, художественной культуры. Поэтому особое значение имеют содержание и формы детской деятельности и их обогащение.

Одним из приёмов активизации детей в процессе обучающей деятельности являются короткие дидактические сказки, где в доступной форме заключена часть познавательной информации, различные понятия и термины.

Понятие «дидактическая сказка» можно сформулировать так: дидактическими называются такие сказки, которые написаны или подобраны для применения в процессе обучения и содержат познавательную информацию по определенному предмету.

Термин «дидактическая сказка» состоит из двух слов: «дидактика» (от греч. *didaktikos* — поучающий и *didasko* — изучающий) и слова «сказка» т.е. словесное произведение повествовательного характера, чаще всего прозаическое, созданное иногда для развлечения, а иногда с познавательной или воспитательной целью.

В дидактику, как часть педагогики, разрабатывающей проблемы обучения большой вклад внесли такие ученые как: И.Ф. Гербарт, разработавший целостную систему воспитывающего обучения; Дж. Дьюи, выдвигавший принципы проблемного обучения; Джером Бруннер, создавший концепцию обучения «через совершение открытий».

Что касается образности и доступности обучения, то об этом задумывались еще педагоги далекого прошлого.

В Древней Греции уделяли большое внимание поэтическому образу и считали, что он способствует и облегчает понимание и запоминание.

Дидактическая поэзия встречается в трудах ученых (Дж. Бруно, М.В. Ломоносова), подбором, систематизацией и адаптацией литературно-художественного материала для детей занимались ведущие педагоги и деятели русской культуры (К.Д. Ушинский, В. Ф. Одоевский, Л.Н. Толстой и др.).

В современной дидактической системе обучение не сводится к передаче учащимся готовых знаний, или к самостоятельному преодолению затруднений, или к собственным открытиям учащихся. Педагоги стремятся к разумному сочетанию педагогического управления с собственной инициативой и самостоятельностью учащихся.

Материал, предлагаемый детям должен будить их фантазию и воображение, вызывать эмоциональный отклик и побуждать к творческой активности. Именно таким материалом являются дидактические сказки.

Калиничева Г.В. предлагает детям разные виды дидактических сказок в зависимости от темы и типа урока: сказки - повествования, при изучении нового материала; сказки - загадки – при закреплении и повторении; сказка - ложный рассказ – при проверке и закреплении знаний.

В работе Н.К. Шаблиной рассматривается применение дидактических стихов и сказок как реализация творческого подхода к изучаемому материалу, формирование творческих качеств личности, создание атмосферы сотрудничества педагога и детей.

В работе Н.А. Горелик рассматривается взаимодействие научного и художественного мышления, интеграция эстетического и логического мышления, доказывається благотворное влияние музыки, художественного слова, дидактических сказок на усвоение материала в начальной школе.

Современными педагогами (Горелик Н.А., Шаблина Н.К., Калиничева Г.В. и др.) дидактические сказки, используются на уроках биологии, математики, геометрии; вызывают удивление, интерес, положительные эмо-

ции, психологическую разгрузку учащихся; способствуют формированию активного отношения к знаниям.

Однако в проанализированных научных источниках не было выявлено разработки дидактических сказок в дошкольном образовании. Вместе с тем, учитывая, что характер мышления детей дошкольного возраста наглядно-действенный и наглядно-образный, очевидно, что детям дошкольникам дидактические сказки еще более понятны и близки, чем школьникам.

Опираясь на идеи и принципы построения дидактической сказки, изложенные Н.К. Шабалиной, Н.А. Горелик, мы предполагаем возможность применения дидактических сказок в музыкальном воспитании дошкольников.

Дидактические сказки по музыкальному воспитанию - это сказки, знакомящие детей с музыкой, со средствами музыкальной выразительности, сказки, приобщающие детей к музыкальной культуре, обогащающие их музыкальный опыт.

Ставя задачу развития большей инициативности дошкольников на музыкальных занятиях, можно предположить, что музыкальное занятие будет интересным и увлекательным для детей, если будет создана атмосфера активного творчества, а одним из способов создания такой атмосферы могут стать дидактические сказки.

Посредством дидактических сказок дети знакомятся с новыми музыкальными произведениями (детские альбомы С.М. Майкапара, А.Т. Гречанинова, П.И. Чайковского, С.С. Прокофьева, Д.Д. Шостаковича и др.), со средствами музыкальной выразительности (темп, тембр, динамика, лад и т.д.), с жанрами в музыке, с элементами музыкальной грамоты, с видами оркестров и отдельными группами музыкальных инструментов.

В процессе экспериментальной работы по использованию дидактических сказок в музыкальном воспитании дошкольников, была выдвинута гипотеза, что дидактические сказки способствуют решению следующих задач: организационной, познавательной, диагностической, коррекционной.

Уже на начальном этапе эксперимента удалось выявить следующие данные:

- с использованием дидактических сказок у детей наблюдается большая концентрация внимания, т.е. решение организационной задачи;
- удаётся повысить степень интереса к изучению музыки, как вида искусства, т.е. решается познавательная задача;
- в процессе сотворчества педагога и детей в дидактических сказках наблюдается лучшее раскрытие способностей, интересов и склонностей каждого ребёнка, т.е. решается диагностическая задача;
- включение дидактических сказок в музыкальное воспитание позволяет легче адаптироваться детям с неярко выраженными музыкальными

способностями, способствуют созданию благоприятных условий всем детям, т.е. решается задача коррекции.

Опираясь на идеи построения дидактической сказки, мы предполагаем возможность эффективного применения дидактических сказок в музыкальном воспитании, что позволит активизировать творческий потенциал дошкольников, будет способствовать раскрепощению детей, даст возможность детям применять полученные знания в доступной им творческой деятельности.

Дидактические сказки объединяют детей и педагогов в создании яркой и насыщенной творчеством атмосферы дошкольного учреждения.

Литература:

1. Горелик Н.А. Педагогическая интеграция художественной и познавательной деятельности младших школьников как условие гармонизации общего развития. Автореф. дис...канд.пед. наук/ Москва, 2010 г.

2. Шаблина Н.К. Педагогические условия применения дидактических стихов и сказок в процессе обучения предметам естественно-математического цикла. Автореф. дис...канд.пед. наук/ гос. пед. университет/ Новосибирск, 2000 г.

Томенко Т.Ю.

**Ученическое соуправление - один из факторов укрепления
психологического здоровья школьника с ограниченными
возможностями здоровья**

*ГБС(К)ОУ школа-интернат №115
(г. Самара)*

В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» подчеркивается, что активными субъектами образовательной политики должны стать все граждане России.

Построение новой образовательной среды приводит к отказу от субъект - объектного образовательного процесса в пользу субъект - субъектного, основные положения которого базируются на человекоцентристском подходе, где ребёнок - главная ценность. Это позволяет выстроить конструктивные взаимовыгодные отношения всех субъектов и обеспечит инновационные изменения в образовании. Одной из основных идей субъект - субъектного подхода является социализация личности школьника с ОВЗ через организацию ученического соуправления.

Деятельность ученического соуправления - это не менее значимый, чем образовательный процесс усвоения социального опыта. Это совсем иная программа социализации школьника с ОВЗ. Благодаря ей значительно развивается социальная жизнь ребенка, проживающего в интернате, обогащается его эмоциональный опыт, формируются нравственные ценности и адекватная Я-концепция. На основе изучения опыта по организации

деятельности ученического соуправления других коррекционных школ и в соответствии с Законом об общественных объединениях, нами разработана и апробируется Программа воспитательной работы «Соуправление как путь социализации и демократизации личности школьника с ОВЗ». Целью программы является создание условий для повышения уровня социальной активности и воспитания демократических начал. Задачи: совершенствовать коммуникативные навыки; развивать навыки самоорганизации и самовоспитания учащихся; воспитывать чувства ответственности; формировать активную гражданскую позицию школьника. В программе представлена технология реализации права учеников на участие в управлении специальной (коррекционной) школой. Вследствие интеллектуальной недостаточности воспитанников, организация деятельности соуправления осуществляется педагогом.

Новизна программа – создание модели демократического сообщества в условиях коррекционной школы. Данная модель соуправления содействует саморазвитию личности ребенка с ОВЗ и решает проблему формирования свободного человека. Отмечено, что у детей, участвующих в ученическом соуправлении доминирует мотив достижения успеха. Они с интересом берутся за новые дела, не боятся творить. Деятельность соуправления реализуется через деятельность штабов: штаб порядка; учебный сектор; штаб чистоты; штаб «Друзья книги»; штаб безопасности; пресс-центр; штаб здоровья.

Деятельность каждого штаба планируется педагогом-организатором совместно с учащимися, входящими в штабы. В конце каждой четверти ребята рассказывают о проделанной работе, выпускают молнии, а также представляют информацию в общешкольную газету «Переменка», на сайт школы.

Большинство участников ученического соуправления – это подростки. Полноценное общение со сверстниками на этом этапе жизни является более значимым для сохранения психического здоровья, чем такие факторы как успешность в учебе, взаимоотношения с педагогами. Участие в работе штабов положительно влияет на формирование правильных черт характера и высших чувств (долг, дружба, совесть) ребенка. Совместная деятельность педагогов и учеников улучшает коррекционно-развивающую среду школы и предупреждает эмоциональную и социальную депривации.

Таким образом, в нашей школе активно реализуется один из принципов государственной политики в области образования: демократический, государственно-общественный характер управления и право участия в управлении образовательным учреждением обучающихся.

Филипенко Е.В.

**Нравственные убеждения как интегративный компонент
социального становления учащейся молодежи**

*СФ Башкирский государственный университет
(г. Стерлитамак, Республика Башкортостан)*

Проблема морально-этического формирования молодежи является одной из актуальных для современного российского общества, так как крушение многих прежних идеалов и ценностей привело значительную часть молодых людей к бездуховности, социальной пассивности, к снижению уровня культуры. В связи с чем, одной из приоритетных задач любого образовательного учреждения становится нравственное воспитание подрастающего поколения, в частности, формирование устойчивых моральных убеждений, которые в научной литературе трактуются как «глубоко укоренившиеся в сознании личности морально-этические представления». Известно что, процесс становления нравственных убеждений наиболее активно протекает в старшем школьном возрасте, так как именно в этот период моральное мировоззрение юношей начинает приобретать устойчивую систему нравственных идеалов и принципов, установок и взглядов, которые в совокупности определяют внутреннюю направленность молодых людей, их жизненные планы и цели, являясь, тем самым, своеобразным нравственным побудителем, мотивирующим их поведение, деятельность, отношение к окружающей действительности и самим себе. Вот почему принципиально важно в условиях общеобразовательной школы не только правильно организовать воспитательную работу, но и наполнить ее таким смысловым содержанием, которое бы способствовало развитию и гармоничному единению морального сознания юношей с их конкретными делами и поступками.

В целом же, при планировании и организации воспитательной работы, направленной на формирование у учащихся нравственной убежденности, необходимо учитывать тот факт, что при всем различии научно-теоретических представлений о природе нравственных убеждений, они, по сути, включают три основных компонента: наличие морально-этических знаний; внутреннее принятие и одобрение этих знаний; личностная потребность поступать в соответствии с имеющимися знаниями. Намечая связь между перечисленными компонентами, многие авторы также указывают на то, что лишь «органическое единство», «сплав» нравственного знания и позитивного личностного отношения к нему рождает у индивида, в конечном счете, потребность поступать в соответствии с этим знанием.

Таким образом, все названные выше компоненты убеждения должны быть учтены в воспитательном процессе. В этой связи наиболее перспективной моделью целенаправленного формирования нравственных убежде-

ний будет, на наш взгляд, являться та, которая вычленяет значимые социальные аспекты и интегрирует их с индивидуально-психологическими сферами личности. В соответствии с этим, система нравственного воспитания должна выстраиваться с учетом и опорой на развитие всех сущностных сфер человека, а именно: в когнитивной сфере необходимо формировать объем и глубину морально-этических знаний учащихся, их представления о гуманности, долге, чести и т.д. Нравственное просвещение достигает наибольшей эффективности тогда, когда знания сопровождаются эмоциональными переживаниями самих учащихся. Однако необходимо подчеркнуть, что этические знания трансформируются в нравственные феномены личности только тогда, когда превращаются в мотивы поведения, которые побуждают и направляют деятельность, придают ей личностный смысл. Вот почему в мотивационной сфере целесообразно формировать такие морально-этические константы как: стремление к доброте, справедливости, бережному отношению к близким людям, поиску идеалов, смысла жизни и т.д. С мотивационной сферой личности тесно связаны волевая и деятельностьная, в которых следует развивать способность учащихся совершать нравственные поступки, умение критически оценить их, осознавать ответственность за собственное поведение и т.д. Включение школьников в социально позитивную деятельность способствует формированию осознанности совершаемых действий, стремлению воспитанников поступать в соответствии с принятыми нормами, установками и убеждениями.

Челонбитко Т.М.

**Использование игровых технологий на уроках физической культуры
в начальной школе**

МАОУ «СОШ №4»

(г.Стерлитамак, Республики Башкортостан)

«Вся наша жизнь-игра». Эти слова знаменитого классика как нельзя лучше отражают специфику дошкольного и школьного возраста. Ни для кого не секрет, что дети любят играть. Игра как средство воспитания детей признана уже с самых далеких времен и занимает большое место во всех системах воспитания. А.С.Макаренко писал: «Игра имеет важное значение, и в жизни ребенка имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет». По мере овладения движениями у детей все с большей силой проявляется стремление к играм с разнообразными двигательными действиями. В процессе игр дети воспитываются, многому учатся; у них развивается коллективизм, коммуникабельность, ответственность, умение сотрудничать.

В школе я работаю 30 лет учителем физической культуры. На уроках знакоблю учащихся со своими играми. В своей статье мне бы хотелось поделиться правилами этих игр, возможно, кто-то воспользуется ими при проведении уроков.

Игра «Снежный бой». Дети делятся на две команды. На команду дается одинаковое количество «снежков» (тряпочные «снежки»). На волейбольной площадке можно натянуть как сетку, так и веревку. По сигналу учителя участники начинают «забрасывать» «снежками» друг друга. «Снежки» бросают через сетку, игра длится минуту. После чего звучит свисток, дети замирают на месте («снежки» после свистка бросать нельзя). Учитель считает «снежки», у той команды, где их меньше, та команда набирает одно очко. Игра продолжается вновь. Побеждает команда, которая быстрее набирает 3 очка.

Следующая игра «Лисий хвост». Для этой игры нужны «хвосты» на количество играющих. «Хвосты» у меня вырезаны из толстой резины – 10 на 30 см. Выбирается «охотник», остальные «лисы». У каждой «лисы» закрепляется «хвост». По сигналу учителя «охотник» начинает догонять «лис». «Лиса» считается пойманной, когда охотник выдергивает у нее «хвост». «Лиса» выходит из игры. Игра заканчивается тогда, когда «охотник» переловит всех «лис». А вот трудная, но интересная игра «Пятнашки в приседе». Выбирается «водящий». По сигналу учителя все начинают передвигаться по площадке в приседе. Условие игры: все участники и «водящий» передвигаются только в приседе. Кого «водящий» заденет, тот и водит, предварительно подняв руку вверх, крикнув: «Я – пятнашка!». Игра продолжается по усмотрению учителя. Так же хочу познакомить вас с игрой - «Заколдованный город». Выбирается «колдун», остальные ученики – «жители города». «Колдун» ждет сигнал учителя – «колдун в городе!». Ученики начинают убежать. Условия игры: у каждого «жителя города» - две жизни. Если «колдун» замаял первый раз, то «житель» становится в и. п. – ноги на ширине плеч, руки на пояс, так, чтобы его могли «расколдовать», то есть пролезть под ногами - «спасти». Тогда ему можно продолжать играть. Но когда «колдун» заденет его во второй раз, то «житель» становится «камнем» (и. п. – о. с., руки за голову), больше он не играет. Игра заканчивается тогда, когда все «жители города» «окаменевают». Есть еще игра, которую я назвала «Догонялки с препятствиями». Игра для спортивного зала. Суть игры: водящий и все дети бегают по линиям, на которых лежат цветные кубики. Условия игры: бегать только по линиям, через кубики перепрыгивать. Кубик красного цвета обозначает - «стоп!», нельзя перепрыгивать через него и бежать. Этот кубик ложится в опасных местах спортивного зала, например: у футбольных ворот, у шведской стены. Обучающийся должен остановиться, развернуться и найти другой путь движения. Как водящий, так и играющие дети имеют право перепрыгивать

с линии на линию. Игрок, который сошел с линии или сбил кубик - выходит из игры. Также игрок, которого догонит водящий – выходит из игры. Подвижные игры являются источником радостных эмоций, обладающих великой воспитательной силой. Очень хочется верить, что в мои игры будут играть дети моих учеников.

Чернышова Н.И.

Развитие фразовой речи у детей дошкольного возраста

МБДОУ детский сад №27 «Кораблик»

(г. Якутск)

Как развить речь ребенка? Как сделать ее выразительной и грамотной? Эти вопросы часто волнуют родителей дошкольников, особенно перед поступлением детей в школу.

Речь выполняет в нашей жизни множество разнообразных функций: средство общения, передача накопленного человечеством опыта, регулятора поведения и деятельности людей. Развитие речи тесно связано с его общим психическим развитием. Обычно по тому, как говорит ребенок и строит предложения, можно судить на сколько, он развит в целом, готов ли к обучению в школе. Описывая картину с детьми средней группы, выяснила, что некоторые детки неправильно составляют предложения: отсутствовала взаимосвязь слов, были нарушения грамматического строя речи.

Поэтому я провела анализ состояния речевого развития детей по методике О.С. Ушаковой, Е.М.Струниной, которая наиболее полно раскрывает знания и умения детей по развитию речи. Поговорив с родителями, я сделала вывод, что большинство детей предпочитают отвечать на вопросы односложно, потому что, некоторые родители мало беседуют с детьми, редко читают вслух и обсуждают прочитанные книги. Я считаю, что одной из важных целей, которую должны ставить перед собой взрослые, является побуждение детей пользоваться развернутой фразой как на занятиях, так и в обиходной речи, потому что овладение родным языком, как описывает А.Н. Гвоздев, происходит путем усвоения грамматической структуры предложений разных типов и отдельных грамматических категорий.

Игра - ведущая деятельность дошкольников, прежде, чем приступить к работе я подобрала игры и игровые упражнения по теме: у И.Е. Светловой «Развиваем устную речь», Т.А. Ткаченко «Большая книга упражнений на развитие связной речи», И.В. Скворцовой «100 логопедических игр», И.А. Чистяковой «64 игры для формирования грамотной фразы у дошкольников», Э. Павленко «Развитие речи», Е.А. Щербак «30 уроков развития речи», Г.С. Швайко «Игры и игровые упражнения по развитию речи».

Игры проводились как часть занятия 1 раз в неделю. Для достижения цели я использовала этапы обучения построению фразы, которые предлагает И. А. Чистякова, например:

Средняя группа – закрепление умения составлять простое двусоставное предложение, и закрепление умения составлять предложения из нескольких слов. Игры: «Что делают предметы?», «Едем, плаваем, летаем», «Помощница» и др.

Старшая группа – формирование умения составлять сложные (сложносочиненные и сложноподчиненные) предложения. Закрепление всех видов связей. Развитие повествовательной формы речи. Рассказывание знакомых историй и сказок. Игры: «Кто кого», «Собери бусы» и др.

Подготовительная группа - развитие самостоятельной творческой речи. Сочинение и рассказывание детьми историй и сказок. Игры: «Солнышко проснулось», «Какие бывают предметы», «Шел дождь» и др.

Для детей, не усвоивших материал, проводилась индивидуальная работа в утренние и вечерние отрезки времени в игровой форме. С каждым родителем проведена консультация, на которой была разъяснена ситуация по данной проблеме, даны рекомендации, предложены игры, произведения для пересказа, темы для составления сказок и историй.

Применяя данную методику и работая совместно с родителями, был достигнут высокий результат по развитию фразовой речи. Дети усвоили не только построение предложений, но и грамматический строй речи.

Очень важно заботиться о своевременном формировании речи детей, ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения. Активное включение родителей в образовательный процесс значительно повысил качественный уровень речевого развития детей, поспособствовал их социальной активности, сформировал оптимистические установки по отношению к будущему.

Шамсиева С.Ф., Мазмаева С.Н., Султанова А.Р.

Элементы предметно-развивающей среды в детском саду.

Экологическая тропа

МАДОУ детский сад №2 (с. Энергетик, Республика Башкортостан)

Дерево, трава, цветок и птицы

Не всегда сумеют защититься.

Если будут уничтожены они,

На планете мы останемся одни.

(Д. Родионович)

Современные философы трактуют понятие «среда» как систему, включающую взаимосвязи предметного и личностного характера. Через среду воспитание адаптирует личность к обстоятельствам, а образование выступает при этом моделью социума.

Педагоги окружающую среду рассматривают как возможность наиболее эффективного развития индивидуальности ребенка с учетом его склонностей, интересов и уровня активности.

Дошкольный возраст – первый этап в развитии экологической культуры человека. В этом возрасте ребенок начинает выделять себя из окружающей среды, развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему, формируется основа нравственно-экологические позиции.

Одна из основных задач ДОУ – формирование у детей и их родителей ответственного, осознанно-правильного отношения к окружающему миру, природе и к себе. МАДОУ детский сад № 2 села Энергетик находится в 30 км от г. Нефтекамск у берегов Кармановского водохранилища. Детский сад утопает в зелени деревьев, кустов и ярких цветочных клумб. На территории и в помещениях учреждения есть все для формирования элементарных экологических представлений детей дошкольного возраста.

Элементы предметно - развивающей среды:

кабинет экологии; уголки природы в группах; экологическая тропа: дендрарий; альпийские горки; огород; фито огород; цветники; метеоплошадка и т.д.

Экологическая тропа отвечает двум основным требованиям:

привлекательна для всех, кто пройдет по ней, и имеет достаточную информативную насыщенность. Это достигается выбором удачного места для тропы, ее оформление, а так же за счет эрудиции, мастерства и методической подготовленности воспитателей и активности детей.

Цель:

- Воспитание осознанного отношения ребенка через общение с природой.

- Формирование системы экологических знаний и представлений.

- Развитие эстетических чувств (умение видеть и почувствовать красоту природы, восхититься ею, желания сохранить ее) .

- Участие детей в посильной для них деятельности по уходу за растениями и животными, по охране и защите природы.

Экологическая тропа состоит из станций

По экологической тропе дети проходят по видовым точкам в виде красивых указателей. В состав экологической тропинки входят видовые точки, такие как:

«Еловая стража».

«Птичий городок»

«Цветущий дворец «Золотой рыбки».

«Остров сокровищ»

«В гостях у Старика- Лесовичка ».

«Дендрарий».

«Грибок встреч»

«Там на неведомых дорожках».

В гостях у Бабы-Яги (фитоогород)

«Фруктовый сад».

«Жужжащие и ползушие»

«Метеостанция».

«Кустарники».

Спортивная площадка - «Тропа здоровья»

Общие рекомендации по работе с детьми на экологической тропе детского сада:

– Использовать прогулки для общения детей с природой ближайшего окружения и оздоровления детей на свежем воздухе.

– Использовать наблюдения за живой природой для развития сенсорных качеств каждого ребенка.

– Познакомить с разными объектами живой природы и показать ее взаимосвязь с окружающим миром.

– Сделать общение ребенка с природой безопасным для ребенка и самой природы.

– Формировать чувства близости к природе и сопереживанию всему живому, заботы и бережного отношения к природе.

– Формировать умение передавать свои впечатления от общения с природой в рисунках, поделках, рассказах и других творческих работах.

– Проводить на тропе наблюдения в разные времена года, игры, экскурсии, исследования, театрализованные занятия и другие виды деятельности.

**Общие подходы к системе оценки результатов деятельности учащихся
в процессе освоения основных общеобразовательных программ**

МОУ лицей №14

(г.о. Жуковский, Московская обл.)

Необходимым условием реализации системы требований образовательных стандартов является оценка результатов освоения общеобразовательных программ. Система оценки конкретизирует как сами требования, так и ожидаемые результаты образования, выражая их на языке, понятном и доступном как профессионалам (педагогам, администраторам образования, методистам, специалистам в области измерений, разработчикам программ и др.), так и основным категориям непрофессиональных участников образовательного процесса – детям и родителям.

Актуальность разработок системы оценки достижения результатов общего образования определяется избранным в Российской Федерации подходом к нормированию образовательного процесса с помощью государственных стандартов, направленных на регуляцию результата образования при вариативном построении образовательного процесса. При этом стоит упомянуть, что на сегодняшний день достаточно острой является проблема реалистичности и измеряемости требований государственных образовательных стандартов в связи с интенсификацией процесса интеграции российского образования в европейское образовательное пространство и, в частности, внедрением системы централизованного тестирования знаний выпускников образовательных заведений.

*Задача и содержание системы оценки достижения результатов
деятельности учащихся*

Оценка достижения требований стандарта может быть сведена к оценке достижения планируемых результатов освоения общеобразовательных программ. Главными вопросами, на которые отвечает любая модель оценки результатов деятельности учащихся в ходе освоения основных образовательных программ, являются вопросы: «Что?», «Кто?», «Как?» и «Зачем?». Специалисту, работающему в области оценки качества общего образования, важно понимать структуру и состав результатов общего образования, задачу оценки, критерии, уровни, методы и способы оценки результатов освоения общих образовательных программ.

Задачей стандартов второго поколения является определение достигаемых результатов образования в когнитивной области в рамках отдельных предметов, создание системы оценки межпредметных общеучебных умений, а также разработка системы оценки личностных результатов обучения.

Новые стандарты общего образования предлагают такое понимание результатов образования, которое прямо связывает их с направлениями личностного развития, формируемыми на основе учебной самостоятельности школьников (умения учиться). Стандарты устанавливают три группы образовательных результатов (личностные, метапредметные и предметные), выделяя при этом основные образовательные результаты для каждой ступени обучения.

Следует упомянуть, что в предыдущих версиях государственных стандартов общего образования основное внимание уделялось оценке уровня освоения выпускниками обязательного минимума содержания образования.

В настоящее время знаниево-ориентированный подход к образованию все больше заменяется компетентностным подходом. По своей сути компетентностный подход противостоит традиционной знаниевой парадигме образования. Компетентностный подход, набирающий силу в современной школе, является отражением потребности общества в подготовке людей не только знающих, но и умеющих применить свои знания. Компетенции рассматриваются как осознанная человеком способность (возможность) реализации знаний и умений для эффективной деятельности в конкретной ситуации. То есть, компетенция – это гармоничное соединение традиционных знаний, умений и навыков с личностными особенностями школьника, с его самоосознанием, рефлексией в ходе познавательной деятельности.

Таким образом, отраженное в госстандартах нового поколения разделение результатов образования на личностный, метапредметный и знаниевый компоненты, - является в русле компетентностного подхода наиболее оправданным и целостным.

Существует также точка зрения на государственные стандарты общего образования как на своего рода договор между личностью обучающегося, обществом и государством, в котором принимаются и учитываются потребности всех сторон образовательного процесса, проявляется баланс взаимных обязательств и баланс требований с каждой из этих сторон.

При таком подходе к стандартам объектом системы оценки становится качество образования в широком его понимании, а предметом контроля и оценки выступают реализуемые в образовательном процессе и достигаемые учащимися результаты освоения основных общеобразовательных программ и их соответствие планируемым результатам образования как на уровне требований стандарта, так и на уровне его ресурсного обеспечения.

Оценка достижения планируемых результатов образования в условиях его вариативности выполняет функцию обратной связи и регулирующего (управляющего) элемента системы образования и оказывается принципиально необходимым элементом модели обеспечения качества образования.

В стандартах второго поколения подчеркивается опора на системно-деятельностную парадигму образования, постулирующую в качестве цели образования развитие личности учащегося на основе освоения способов деятельности. Особенностью реализации деятельностного подхода при разработке стандартов образования является то, что цели общего образования могут быть представлены в виде системы ключевых задач, которые должны уметь решать учащиеся в результате обучения.

Основным объектом оценки личностных результатов деятельности учащихся служит сформированность универсальных действий, включаемых в три следующие основные блока: самоопределение, смыслообразование, морально-этическая ориентация.

Согласно ФГОС начального общего образования, к личностным результатам относятся:

- готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию;
- ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества;
- сформированность основ гражданской идентичности.

Освоение обучающимися программы основной общей школы дополняет эти результаты следующими компонентами: готовность и способность обучающихся к личностному самоопределению, сформированность их мотивации к целенаправленной познавательной деятельности, включение в систему значимых социальных и межличностных отношений, появление ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, усложнение социальных компетенций, развитие правосознания, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме

К основным метапредметным результатам начального общего образования, согласно ФГОС НОО, относятся освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение межпредметными понятиями и ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться. ФГОС ОО добавляет в этот перечень способность использования учеником универсальных учебных действий в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории.

К основным предметным результатам освоения основных общеобразовательных программ, согласно стандартам, в начальной и основной (общей) школе относятся, соответственно:

1) освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также система основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира.

2) освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами.

Требования к предметным и метапредметным результатам задаются в предметно-деятельностной форме с учетом разработки таксономии, которая включает осваиваемые системы предметных и межпредметных знаний, предметных и общеучебных умений и способов деятельности, а также уровни их освоения выпускниками, которые поддаются дальнейшей конкретизации, операционализации и оценке в рамках объективных и субъективных оценочных процедур.

К результатам, которые подлежат оценке в ходе индивидуальной итоговой аттестации выпускников в рамках контроля успешности освоения содержания отдельных учебных предметов, относится способность к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач на основании:

- системы научных знаний и представлений о природе, обществе, человеке, знаковых и информационных системах;
- умений учебно-познавательной, исследовательской, практической деятельности, обобщенных способов деятельности;
- коммуникативных и информационных умений.

Личностные результаты выпускников начальной и основной (общей) школы в полном соответствии с требованиями стандартов не подлежат итоговой оценке. Оценка этих результатов образовательной деятельности осуществляется в ходе внешних неперсонифицированных мониторинговых исследований, результаты которых являются основанием для принятия управленческих решений при проектировании и реализации программ общего образования.

Критерии и уровни оценки достижения результатов деятельности учащихся

Оценка достижения требований к освоению образовательных программ, заданных в образовательных стандартах, осуществляется на основе критериально-ориентированного подхода. В качестве критериев оценки выступают сами требования к освоению образовательных программ или требования к результатам образования.

Требования к результатам образования представляют собой интегральное описание целевых установок общего образования, реализуемых посредством соответствующих образовательных программ начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования.

Результаты выполнения критериально-ориентированной работы позволяют сделать вывод о достижении или отсутствии у ученика определенных знаний и умений, заданных в требованиях к результатам образования, а также распределить учащихся по состоянию их подготовки на различные группы в соответствии с тем, достигли ли они определенного уровня подготовки или не достигли его. При таком подходе каждый уровень достижения можно содержательно описать в терминах знаний и умений, которые освоили учащиеся данной группы.

Описанный подход отличается от другого широко распространенного нормативно-ориентированного подхода, который нацелен в основном на ранжирование учащихся по уровню подготовки в соответствии со статистическими нормами, определенными для представительной совокупности учащихся. Такая работа, как правило, ориентирована на сравнение результатов ученика со средними результатами ("нормами") ее выполнения представительной выборкой учащихся из той совокупности, для которой составлена работа. На основе сравнений устанавливается место ученика среди его сверстников, и определяется рейтинговая оценка достижений ученика.

Еще одна особенность критериальной системы оценки — уровневый подход к представлению планируемых результатов и инструментарию для оценки их достижения. Данный подход широко используется в школьной практике как в России, так и за рубежом.

Среди уровней результатов образования выделяются планируемый, реализуемый и достигнутый. Планируемый уровень заложен в государственных образовательных стандартах и реализован в учебниках и методических пособиях. Реализуемый уровень характеризует те результаты, к которым стремится конкретный учитель в конкретной школе, в зависимости от своих личностных установок, отношения к предмету, профессиональной квалификации. В процессе измерений появляется третий уровень — достигнутый, уровень реальных достижений учащихся.

В зависимости от достижений учащиеся делятся педагогом на группы, в разной мере освоившие цели образовательной программы. Важной методологической задачей при этом становится определение и оценка разных уровней образовательных достижений учащихся.

Методы и формы оценки достижений результатов деятельности учащихся в процессе освоения общеобразовательных программ

В новом варианте ФГОС система оценки результатов деятельности учащихся должна с необходимостью включать в себя как внешнюю оценку, так и внутреннюю, построенные на одной и той же содержательной и

критериальной основе. Ориентация стандарта на системно-деятельностный подход с необходимостью требует включения в содержание образовательного процесса формирования такого элемента, как навыки рефлексии, самоанализа, самоконтроля, самооценки, а также вовлечения в процесс оценивания процедур самооценки.

Как средство обеспечения качества образования оценка предполагает вовлеченность в оценочную деятельность не только педагогов, но и самих учащихся. В этом смысле можно говорить о такой особенности системы оценки, построенной на основе системно-деятельностного подхода к содержанию образования, как ее естественная встроенность в образовательный процесс.

Согласно государственных стандартов общего образования, в процессе оценки достижения планируемых результатов духовно-нравственного развития, освоения основной образовательной программ начального и основного общего образования – должны использоваться разнообразные методы и формы, взаимно дополняющие друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения и др.).

Итоговая аттестация учащихся на всех ступенях школьного образования может включать:

- Проведение контрольных испытаний (в форме проверочных работ, экзаменов, тестов, либо в иной форме, определяемой федеральным органом управления образованием);
- Представление выпускниками учреждений общего образования портфолио - пакета свидетельств об их достижениях в каких-либо видах социально значимой деятельности.

В итоговой оценке должны быть выделены две составляющие:

- 1) результаты промежуточной аттестации обучающихся, отражающие динамику их индивидуальных образовательных достижений, продвижение в достижении планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования;
- 2) результаты итоговых работ, характеризующие уровень освоения обучающимися основных формируемых способов действий в отношении к опорной системе знаний, необходимых для обучения на следующей ступени общего образования.

Система оценки предоставляет информацию о достигаемых образовательных результатах, необходимую для корректировки процесса обучения. Кроме того, по результатам оценивания принимаются решения об аттестации выпускников, учителей и образовательных учреждений, а также решения по управлению качеством образования.

Выполнить свое назначение оценка может при одном условии: она должна быть объективной и достоверной. В этом случае все функции

оценки обретают свой смысл и назначение, не вводя в заблуждение тех, к кому она обращена. Объективность и достоверность оценки результатов образования достигается в процессе разработки измерителей (инструментария), критериев и оценочных процедур.

В модель оценки системы достижения результатов освоения общеобразовательных программ могут входить такие компоненты, как например: операционализация требований к результатам освоения общеобразовательных программ, разработка эталонных заданий, экспериментальная проверка достижения требований, описание и уточнение уровней достижения требований, измерители, критерии, оценочные процедуры, составляющие систему внешней и внутренней оценки, и т.п.

Комплексный подход к организации оценки образовательных достижений учитывает необходимость создания основ для оптимального функционирования внешней и внутренней оценки и совместного использования их результатов при принятии решений разного уровня, например, аттестации учащихся или аттестации образовательных учреждений. При этом, согласно международной практике, под внешней понимается независимая от школы и учителя оценка учебных достижений учащихся, которая чаще всего осуществляется по результатам мониторинга или государственных экзаменов. Под внутренней понимается главным образом оценка учебных достижений, осуществляемая учителем в процессе обучения.

Различие этих видов контроля и оценки состоит в том, что внутренний контроль зачастую ориентирован на промежуточные результаты обучения, когда требования стандартов не выступают во всей их полноте и определенности. Это касается и тематического контроля, оценивающего овладение учащимися темой или разделом курса, уже изученного полностью: в процессе работы над другими темами учащийся, как правило, возвращается к изученному.

Внешний контроль и оценка ориентированы в большинстве случаев на итоговые и конечные результаты обучения, когда проверяемый материал и основные умения уже должны быть освоены учащимися.

Общим в этих двух видах контроля и оценки могут быть организационные меры по обеспечению их объективности, и применение единой системы инструментария, использование которого позволяет обеспечить оценку различных сторон образовательных достижений учащихся.

При этом – по определению – система оценки результатов освоения образовательных программ может быть реализована лишь посредством изучения образовательных результатов, демонстрируемых учащимися. Разделение ответственности между субъектами образовательного процесса за достижение результатов образования, определяемых требованиями стандартов, предполагает использование как персонифицированных (как правило, аттестационных), так и неперсонифицированных (как правило,

мониторинговых) процедур оценки. Выбор той или иной процедуры для оценки конкретного результата образования зависит от того, в какой мере тот или иной участник имеет возможность оказывать решающее влияние на его достижение, а также от того, в какой мере отработаны педагогические способы и средства достижения этого результата.

Литература:

1. Апанасенко Г.А Педагогический контроль // Педагогика, 2008. - № 4. – с. 23-25
 2. Баевский Р.М. Портфолио: за и против // Современная школа, 2009. - № 8. – с. 33-38
 3. Виноградова Н.Ф. Оценка качества знаний обучающихся, оканчивающих начальную школу.- М.: Дрофа, 2000.
 4. Лобжанидзе В.А. Сущность оценки и отметки.//Завуч начальной школы.-2002.- №14.-с. 21 – 27.
 5. Новикова Н. Т., Прутченков А. С., Пинская М. А. Рекомендации по построению различных моделей и использованию портфолио учащихся основной и полной средней школы // Профильная школа. М., 2004.
 6. Остапенко А.А. Основы моделирования системы школьной оценки // Педагогическая диагностика. 2004. №3.
 7. Самойленко Т.Г., Смородинова З.И., Шорохова М.П., Коротаева Т.В. Оценивание учебных достижений учащихся в начальной школе: Опыт педагогического исследования. Пермь: Изд – во ПОИПКРО. 2005 – 132с.
 8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования М.: Просвещение, 2011.
 9. Хуторской В.А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. №2. С. 58 – 63.
-

Шуваева Н.И.

**Сотрудничество малого педагогического коллектива и родителей
в решении проблем воспитания глухого ребенка**

*ГБОУ СКОШИ № 3 I-IV вида
(г. Мурманск)*

В подготовительный класс школы 1 вида приходят дети, 6,5 – 7 лет, имеющие тугоухость 3-4 степени, глухоту. Нарушение слухового анализатора ведет к существенным отклонениям в развитии детей: глубокому стойкому недоразвитию речи, особенностям психического развития, особенностям физического развития, затормаживанию процесса овладения знаниями, умениями и навыками, ограничению возможности познания окружающего мира, общему недоразвитию личности. К сожалению, по разным причинам, далеко не всегда в дошкольный период ребенку оказывается коррекционная помощь. Поэтому бы у 6-7-летних детей полностью

отсутствует словесная речь, крайне ограниченное представление об окружающем мире, они не владеют элементарными сведениями о себе, о семье. Очень часто причиной такого низкого уровня развития ребенка является элементарная дефектологическая неграмотность родителей, их неумение общаться со своим глухим ребенком (за исключением семей, в которых родители также неслышащие). Такой вывод делают педагоги, проведя анкетирование родителей при поступлении детей в школу. Несмотря на информационную доступность (интернет, специальная литература), у многих родителей очень смутные представления о дефекте, способах общения с ребенком, перспективах его развития, формах социальной защиты. Отдав ребенка в коррекционную школу, некоторые родители занимают позицию «ожидания результатов», не проявляют желания сотрудничать с педагогами, не понимают важности своего участия в педагогическом процессе.

Понимая, что успех в воспитании и обучении детей с нарушениями слуха невозможен без объединения усилий педагогов и родителей, малый педагогический коллектив поставил перед собой цели и задачи работы с родителями:

1. научить родителей общаться со своими детьми, то есть слушать, слышать, понимать ребенка и говорить так, чтобы ребенок понимал родителя;
2. дать родителям азы дефектологической грамотности:
 - элементарные сведения о сути дефекта;
 - о требованиях слухо-речевого режима;
 - выучить дактильную азбуку;
 - научить приемам контроля за произношением;
 - научить обращению со слуховыми аппаратами, вкладышами;
3. формировать у родителей правильное понимание целей воспитания и обучения глухого ребенка и их ответственности за результат работы.

Педагоги использовали разные формы и методы работы с родителями: анкетирование родителей, беседы, посещения на дому; индивидуальные устные и письменные (в виде памяток) консультации учителя, учителя-дефектолога, психолога, воспитателя; индивидуальные тетради связи с родителями; родительские собрания; уроки-практикумы; присутствие родителей на контрольных уроках, проверке внятности речи; родительские университеты; «Круглый стол» с участием специалистов; информация на стенде в классе и на сайте школы; «Семейные посиделки»; дни «открытых дверей»; детские утренники с привлечением родителей в роли персонажей.

Систематическая и планомерная работа с родителями повышает эффективность воспитания и обучения, конструктивно влияет на личностное развитие ребёнка с нарушенным слухом.

Литература.

1. Руленкова Л.И. Как научить глухого ребенка слушать и говорить. - М., 2010. Головниц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика. М., ВЛАДОС, 2001.
-

Шульга А.В.

Значение использования ИКТ в процессе развития дошкольников

МДОУ – детский сад № 29 «Пчёлка»

(г. Серпухов, Московская область)

Информационные технологии (от англ. information technology) — широкий класс дисциплин и областей деятельности, относящихся к технологиям управления и обработки данных, а также создания данных, в том числе, с применением вычислительной техники.

Информатизация общего образования в нашей стране уже имеет свою историю и традиции. Компьютер активно вошёл в нашу жизнь, став необходимым и важным атрибутом не только жизнедеятельности взрослых, но и средством обучения подрастающего поколения. Уже во многих ДОУ началось использование компьютеров в работе с детьми. В настоящее время это обусловлено необходимостью значительных перемен в системе дошкольного образования. Успех этих перемен связан с обновлением научной, методической и материальной базы детского сада. Одним из важных условий обновления является использование новых информационных технологий.

Современное информационное пространство требует владения компьютером не только в начальной школе, но и в дошкольном детстве. На сегодня информационные технологии значительно расширяют возможности родителей, педагогов и специалистов в сфере раннего обучения. Возможности использования современного компьютера позволяют наиболее полно и успешно реализовать развитие способностей ребенка.

Способность компьютера воспроизводить информацию одновременно в виде текста, графического изображения, звука, речи, видео, запоминать и с огромной скоростью обрабатывать данные позволяет специалистам создавать для детей новые средства деятельности, которые принципиально отличаются от всех существующих игр и игрушек. Все это представляет качественно новые требования и к дошкольному воспитанию - первому звену непрерывного образования, одна из главных задач которого - заложить потенциал обогащенного развития личности ребенка. Поэтому в систему дошкольного воспитания и обучения необходимо внедрять информационные технологии. Практика показала, что при этом значительно возрастает интерес детей к занятиям, повышается уровень познавательных возможностей.

Использование новых непривычных приёмов объяснения и закрепления, тем более в игровой форме, повышает произвольное внимание детей, помогает развить произвольное внимание. Информационные технологии обеспечивают личностно-ориентированный подход. Возможности компьютера позволяют увеличить объём предлагаемого для ознакомления материала. Кроме того, у дошкольников один и тот же программный материал должен повторяться многократно, и большое значение имеет много-

образе форм подачи. Вне занятий компьютерные игры помогают закрепить знания детей.

Компьютерные программы приучают к самостоятельности, развивают навык самоконтроля. Занятия на компьютере имеют большое значение для развития произвольной моторики пальцев рук. В процессе выполнения компьютерных заданий им необходимо в соответствии с поставленными задачами научиться нажимать пальцами на определенные клавиши, пользоваться манипулятором «мышь». Кроме того, важным моментом подготовки детей к овладению письмом, является формирование и развитие совместной координированной деятельности зрительного и моторного анализаторов, что с успехом достигается на занятиях с использованием компьютера. Использование информационных технологий помогает учителю-логопеду повышать мотивацию обучения детей и приводит к целому ряду положительных следствий. Информационные технологии, в совокупности с правильно подобранными (или спроектированными) технологиями обучения, создают необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания.

Итак, использование информационных технологий в образовании дает возможность существенно обогатить, качественно обновить воспитательно-образовательный процесс в ДОУ и повысить его эффективность.

Яковлева Л.Ю.

**Кохлеарная имплантация – современный
высокотехнологический метод слухоречевой реабилитации глухих**

ГБОУ СКОШИ № 3

(г. Мурманск)

В отличие от обычного слухового аппарата, который усиливает звуки, кохлеарный имплант заменяет погибшие рецепторы улитки и преобразует звуки в электрические импульсы, стимулирующие слуховой нерв. Эти импульсы передаются по слуховому нерву в мозг и вызывают там слуховые ощущения – человек слышит речь, окружающие звуки, музыку [1].

Дети с кохлеарными имплантами обучаются в школе-интернате I – II вида г. Мурманска с 2008 года. Кохлеарные импланты дают возможность ученикам слышать самые тихие звуки.

По состоянию развития понимания речи и устной речи детей можно разделить на 3 группы:

1. Ученики, которые слышат и понимают обращенную устную речь, владеют речью как средством коммуникации.

2. Ученики, которые не используют устную речь для общения. Они слышат, но не понимают. Их основное средство общения - естественные жесты.

3. Ученики, которые ограниченно понимают обращенную устную речь. В собственной речи они имеют короткие фразы с нарушениями звукослоговой структуры и аграмматизмами.

Для детей с кохлеарным имплантом специальные (коррекционные) образовательные программы еще только разрабатываются.

Дети 1 группы после реабилитации в школе – интернате № 3 продолжают обучение в муниципальных образовательных школах.

Дети 2 группы, из-за низкого уровня языкового развития, обучаются по программе специальных (коррекционных) образовательных учреждений I вида. Если они испытывают затруднения в овладении программы, то их обучение осуществляется по индивидуальному образовательному маршруту. При работе с ними используются рекомендации по слухоречевой реабилитации раннооглохших школьников с ограниченным слуховым опытом и низким уровнем языкового развития после кохлеарной имплантации, разработанные И.В. Королевой, О.В. Зонтовой. В процессе обучения реализуется принцип индивидуального подхода к учащимся с учетом их психофизических и личностных особенностей.

Дети 3 группы обучаются по программе специальных (коррекционных) образовательных учреждений II вида.

В программе специальных (коррекционных) образовательных учреждений II вида указано примерное оптимальное расстояние, на котором ученик должен уметь воспринимать речевой материал на слух, как с индивидуальным аппаратом, так и без них (с расчетом на лучше слышащее ухо). Внедрение в практику кохлеарных имплантов снимает проблему соблюдения условий единого усиления, поскольку комфортный для ребенка режим сохраняется автоматически независимо от местоположения говорящего. Такая возможность влечет за собой изменение в методике работы, т.к. отпадает необходимость в тренировке ребенка в восприятии речевого материала при увеличении расстояния между учеником и учителем.

Как показывает практика, обучение восприятию и воспроизведению устной речи детей с кохлеарным имплантом происходит не всегда успешно из-за вторичных центральных расстройств слуха, вызванных недоразвитием слуховых центров вследствие отсутствия слуховой стимуляции в раннем возрасте из-за глухоты. Темпы развития восприятия речи у детей с кохлеарным имплантом зависят от уровня сформированности у них языковой системы.

Литература:

1. Королева И.В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых (электродное протезирование слуха).- СПб., 2008.

Воропаева Е.С.

Финансовая устойчивость аграрного сектора региона в условиях ВТО

(г. Орел)

Решить проблему продовольственной безопасности и преодолеть кризисные явления в экономике невозможно без активной интенсификации производства, которая всегда являлась и является важным направлением развития всех отраслей экономики. Тем не менее, отдавая предпочтение ей, нельзя не учитывать, что увеличение производства продукции всегда сопровождается дополнительными материальными и трудовыми издержками, а для этого необходимы различные источники финансирования.

В качестве основного источника инвестиций традиционно выступают собственные финансовые ресурсы предприятий. Однако их роль как источника в настоящее время незначительна. Финансовые ресурсы сельскохозяйственных производителей Орловской области, образуемые за счет собственных и приравненных к ним средств, занимают незначительный удельный вес (19, 7 % в 2011 г.) и в основном за счет роста амортизационных отчислений, сумма которых за исследуемый период утроилась. В настоящее время амортизационные отчисления выполняют не только свое основное целевое назначение – заменяют износившиеся основные средства новыми - в то же время являются существенным источником финансирования деятельности сельскохозяйственных предприятий в целом. Так как законодательно не закреплено направление использования амортизации, то на подавляющем большинстве предприятий эти отчисления остаются в сфере предпринимательской деятельности и принимают активное участие в регулировании процессов производства.

За последние три года величина собственных финансовых источников в общей сумме всех средств, авансированных в их деятельность, составила 23 %, что указывает на низкую финансовую устойчивость, нестабильность и значительную зависимость от внешних кредиторов. Кроме того, на начало 2012 г. собственный капитал в экономическом обороте был почти в 3,5 раза меньше заемного капитала. Кредитная зависимость хозяйств возросла, но незначительно и составила 77,4 %.

Результаты исследований показывают, что все источники финансирования текущей деятельности аграрных формирований выросли в два раза, а это значит, что выросло имущество этих организаций. Наибольший удельный вес занимают собственные источники (более 40%), то есть, большинство товаропроизводителей не утратило собственные оборотные средства, а, наоборот, восстановило их и приумножила.

В связи с вступлением России в ВТО приобрела новую форму система субсидирования производства. В частности, это укрупнение (консолидация) субсидий с последующими прямыми выплатами на повышение доходности товаропроизводителей. С 2013г. такими станут субсидии на приобретение минеральных удобрений, ГСМ, компенсирование части затрат на повышение плодородия почвы и расходов на уплату процентов по отдельным краткосрочным кредитам. Будут выделяться погектарные субсидии. Выделение необходимого объема субсидий регионам предполагается с учетом площади обрабатываемой пашни, производимой продукции, биоклиматических и почвенных условий. В среднем по России сумма поддержки составит 207 руб/га, а с учетом климатических условий может достигать до 900 руб/га. Ставка субсидий по Орловской области на 2013г. индивидуальна для всех товаропроизводителей и составила по области 233руб/га. Потребности отрасли в финансовых ресурсах значительны, и они будут расти по мере улучшения экономического положения сельских товаропроизводителей. Сейчас перед органами управления АПК стоит одна из сложных задач – это изучение всех возможных направлений, предоставляемых ВТО в области финансовой поддержки аграрного сектора, и применения их на практике.

Увеличение собственных финансовых ресурсов в связи с планируемым снижением инфляционной составляющей затрат; усиление роли государственной поддержки должно способствовать развитию инвестиционной активности отрасли.

Магомедов К.Г., Гарунова Ж.М.

Кормовые бобы в экологическом земледелии

КБГАУ им. В.М. Кокова

(г. Нальчик, Кабардино-Балкария)

В условиях интенсивного ведения сельскохозяйственного производства переуплотнение почвы отрицательно сказывается на плодородии и снижает урожайность сельскохозяйственных культур. Согласно данным, ученых, в среднем из-за этой проблемы можно потерять порядка от 25 до 50% урожая.

Переуплотнение почв, то есть уменьшение ее межагрегатной и агрегатной порозности и увеличение плотности до 1,4 г/см. Главной причиной этого является использование на долях тяжелой сельскохозяйственной техники, что приводит к образованию подплужной подошвы с повышенной плотностью. Это препятствует свободной инфильтрации влаги в почву и приводит к ее переувлажнению. С агрономической точки зрения переуплотнение приводит к целому ряду негативных последствий: снижению поглощения влаги почвой, осложнению газообмена, уменьшению интен-

сивности микробиологических процессов, ослаблению роста корневых систем растений. Все это отрицательно сказывается на урожайности сельскохозяйственных культур. Кроме того, при обработке переуплотненных почв увеличивается расход горюче-смазочных материалов, увеличивается нагрузка и износ сельскохозяйственных машин и орудий, снижается срок их службы. В процессе обработки почвы изменяются показатели плодородия почвы. Среди агрофизических характеристик в первую очередь следует назвать плотность, что является интегральным показателем физического состояния почвы. Тем не менее, в современных технологиях возделывания сельскохозяйственных культур параметры плотности почвы учитывают в наименьшей мере. Выбор той или иной технологии определяется, как правило, совсем другими факторами, например, состоянием поля после уборки предшественника и др. Среди агрофизических показателей почвенного плодородия именно плотность почвы наиболее тесно связано с урожайностью сельскохозяйственных культур. Плотность почвы не остается постоянной в течение вегетационного периода культуры и вегетационного сезона в целом.

Переуплотнение почвы возникает из-за ряда причин, связанных с деятельностью человека, и в первую очередь из-за длительного воздействия тяжелой сельскохозяйственной техники на почву, которое приводит к сильному уплотнению не только вертикальном (до глубины) 50-80 см, но и в горизонтальном от центра следа направлении - на 35-70 см.

Когда трактор имеет вес 10-20 т, а зерноуборочный комбайн-20-30т, и техника выезжает на поля согласно требованиям современных технологий порядка 5-9 раз, неудивительно, что проблема обострилась. Суммарная площадь следов ходовых систем нередко вдвое превышает площадь поля, а на поворотных полосах - в 6-15 раз. Вследствие этого резко ухудшаются такие важные для роста и развития растений свойства почвы, как плотность, твердость, воздухо- и водопроницаемость.

Степень деформации зависит от времени года, установлено, что наиболее сильное уплотняющее воздействие техники на почву сказывается весной, из-за того, что почва на поле созревает неравномерно, местами она еще остается в избыточно влажном состоянии. Плотность почвы по следам движения сельскохозяйственной техники в пахотном слое составляет от 1,2-1,3 г/см³ до 1,4 -1,5 и 1,5-1,6 г/см³. Нормальная (слабая) степень уплотненности до 1,0-1,1 г/см³, плотность присуща окультуренным почвам. При средней степени уплотнения (1,3-1,5 г/см³) снижение урожая при прочих равных условиях достигает 20-30%. При сильной степени уплотнения (1,5-1,6 г/см³) потери урожая могут достигать 50-60 %.

По нашему мнению, к переуплотнению пахотного горизонта в настоящее время приводит в частности разрушение агрономически ценной структуры - «выпаханность» почвы, возникающая повсеместно в результа-

те длительной обработки почв без пополнения органического вещества за счет навоза, сидератов, из-за сжигания и уборки соломы и почвы с изначально худшим структурным состоянием легче других подвергаются переуплотнению. Это малогумусированные почвы среднего и тяжелого гранулометрического состава.

Для того чтобы растения развивались нормально, требуется определенное соотношение между основными частями почвы: твердыми частями, водой и воздухом. Оптимальной будет такая почва, в которой твердые частицы составляют 50%, вода -30% и воздух-20%. Последнее время появился термин «машинная деградация почв». Один из наиболее грозных факторов деградации почв - образование «плужной подошвы» - это переуплотненный горизонт почв, располагающийся ниже обрабатываемого слоя. Плужная подошва, как правило, образуется в результате ежегодной обработки почвы на одну и ту же глубину, ее опасность для посевов заключается в дефиците влаги. Как правило, когда начинает таять снег, «плужная подошва» препятствует насыщению почвы влагой, в результате большая часть воды теряется, этот слой препятствует проникновению корней растений. В результате основная масса располагается в верхнем слое, который быстро пересыхает. По этой же причине у растений возникает дефицит не только влаги, но и элементов питания.

Цель улучшения подобного состояния почвы всегда заключается в увеличении объема пор, прежде всего, части крупных пор (ходов дождевых червей) в области плужной подошвы. Наряду с возможностью механического рыхления такие физические процессы, как набухание и просадка в глинистых почвах или крошение почвы в результате промерзания, также могут вновь увеличить объем пор, на первом месте среди культурных и сопутствующих растений стоит воздействие стержнекорневых растений и рыхлительная деятельность дождевых червей.

Вернуть почву в прежнее, хорошо агрегированное состояние возможно только благодаря активной работе почвенной биоты. Как показывают наши исследования, для этого необходимо вносить органические удобрения, лучше всего сидераты.

Начиная с 2010 года на учебно-опытном поле Кабардино-Балкарского государственного аграрного университета им. В.М. Кокова, мы исследовали влияние возделывания кормовых бобов на уплотнение выщелоченных предкавказских черноземов. С этой целью кормовые бобы возделывали на зерно и использовали как сидеральную культуру.

В силу своих особенностей кормовые бобы в последние годы широко применяются в экологическом земледелии, как один из лучших растениеводческих компонентов. В целом к достоинствам данной культуры, можно смело отнести способность сохранения потенциального плодородия почв. За счёт уникальной способности симбиоза с азотфиксирующими бактери-

ями данная культура, как и многие другие бобовые способна обеспечивать себя необходимым количеством азота и обогащать им почву. При этом активный симбиотический потенциал кормовых бобов намного больше, чем у других аналогичных культур. В нормальных, условиях симбиоза на одном растении кормовых бобов формируется 250-300 клубеньков. Причём интенсивная фиксация азота продолжается от фазы бутонизации и до полного налива семян в бобах верхних ярусов. В среднем за вегетационный период за счет симбиоза кормовыми бобами усваивается из воздуха до 300 кг/га азота, половина которого остаётся последующим культурам. В последние годы кормовые бобы широко используют в защите почв от эрозийных процессов, чему способствует как мощная вегетативная масса, так и корневая система, за счёт которой идут процессы биологического структурирования почвы, что в свою очередь способствует облегчению ее предпосевной обработки под другие культуры. Кроме того культура бобов является одной из немногих культур, способных переводить трудно растворимые фосфаты в доступную для других растений форму. В целом в почве после кормовых бобов остаётся более 15 ц/ га корневых остатков.

При возделывании кормовых бобов (плотность почвы 1,4 г/см) уплотнение почвы вело к угнетению роста и развития растений и как следствие этого уменьшению урожайности на 20%. После уборки бобов на этом участке возделывали озимую пшеницу и продуктивность возросло на 10 %.

Использование кормовых бобов в качестве зеленого удобрения имеет огромное значение, где преобладают почвы с низким содержанием органических веществ. Внесение органических удобрений трудоемко и дорого в сравнении с использованием сидератов, которые имеют целый ряд преимуществ. Применение навоза, торфа и других органических удобрений приводит к окультуриванию главным образом пахотного слоя, в то время как кормовые бобы, используемые в качестве зеленого удобрения, за счет развитой корневой системы способствуют окультуриванию слоев почвы, расположенных под пахотным горизонтом, на глубину до 2 м. В результате улучшается аэрация почвы, что благотворно влияет на почвообразовательный процесс в целом. Под влиянием зеленого удобрения, улучшается углеродное питание растений, активизируется почвенная микрофлора, это повышает биологическую и поглощательную способность почвы. В наших исследованиях на участке где кормовые бобы были использованы как сидерат продуктивность повышалась до 33%.

Кормовые бобы оказывают положительное влияние на плодородие почвы, которое осуществляется разными факторами. Благодаря деятельности клубеньковых бактерий они могут фиксировать азот из воздуха. Таким образом, они в состоянии, без, или с использованием малых доз минеральных азотных удобрений, не только способны образовать урожай, но и оставлять в почве значительное количества азота, который могут исполь-

зовать последующие культуры. Этот положительный эффект реализуется только там, где нет опасности вымывания нитратов и озимые культуры могут использовать эти запасы азота. Кормовые бобы, как правило, в состоянии усваивать питательные вещества и из более глубоких слоев почвы, обладая большой растворяющей способностью для фосфора, чем обогащают почву питательными веществами. Поры, оставляющие стержневыми корнями кормовых бобов, улучшают газо-, тепло- и водообмен в почве. Положительное влияние на плодородие почвы имеют растительные остатки, хотя органическая масса, их меньше, чем у зерновых, но благодаря своему узкому соотношению между углеродом и азотом (C:N), в соломе и стержне кормовых бобов благоприятствует их более быстрой минерализации, чем у зерновых, а это, как правило, сказывается положительное влияние на образование питательного или обменного гумуса, положительно влияет и на структуру почвы. Покрытые почвы листьями кормовых бобов защищает ее от солнечного излучения и от заплывания при сильных дождях. После кормовых бобов почва остается в теневой спелости, если агротехническими мероприятиями обеспечивается густой растительный покров без сорняков. Этим свойством облегчается качественная безплужная обработка почвы, которая способствует сохранению ее плодородия. Таким образом, кормовые бобы являются очень ценными и хорошими предшественниками в севооборотах, особенно в альтернативном или экологическом земледелии. Экологическое положительное свойство кормовых бобов состоит в возможности:

- снизить в севообороте применение химических средств защиты растений;
 - в применении почвозащитных способов безплужной обработки почвы после их выращивания;
 - снижения внесения доз минеральных удобрений благодаря фиксации азота из воздуха клубеньковыми бактериями. Они не только обеспечивают себя необходимым азотом, но оставляют и запасы его в почве, которые используют последующие культуры.
-

Магомедов К.Г., Гарунова Ж.М.

Роль кормовых бобов в улучшении питательного режима почв

КБГАУ им. В.М. Кокова

(г. Нальчик, Кабардино-Балкария)

Кормовые бобы оказывают положительное влияние на плодородие почвы, которое осуществляется разными факторами. Благодаря деятельности клубеньковых бактерий они могут усваивать азот из воздуха. Тем самым они экономят почвенный азот, создавая надземную массу в основном за счет синтеза азота воздуха, а их корневая система, обладая высокой рас-

творяющей способностью по отношению к фосфорнокислым и другим труднодоступным соединениям положительно влияет на физические и химические свойства почвы.

Кормовые бобы, как правило, в состоянии усваивать питательные вещества и из более глубоких слоев почвы, обладая большой растворяющей способностью для фосфора, чем обогащают почву питательными веществами. Поры, оставляющие стержневыми корнями зернобобовых, улучшают газо-, тепло- и водообмен в почве. После уборки кормовых бобов, как показывают данные наших исследований, подвижного фосфора больше, чем после уборки злаков, что свидетельствует об аккумулирующей роли корневой системы этой культуры, заключающейся в поглощении как легкодоступных так и труднодоступных соединений фосфора из пахотного и подпахотного слоев почвы.

Экспериментами В. Е. Шевчука (1977), было показано, что кормовые бобы, способствуют повышению степени подвижности фосфора в почве и таким образом улучшают фосфатное питание следующих за ним культур.

Заметное влияние на почвенное плодородие сказывает органическая масса, оставляемая кормовыми бобами. Корневые остатки, которые запаховываются в почву, влияют на улучшение водно-воздушного, пищевого режима и физические свойства. Органическое вещество бобов существенно изменяет условия деятельности микроорганизмов, предоставляет им материал для процессов минерализации и накопления легкодоступных элементов пищи для культурных растений. Известно, что чем больше остается органического вещества в почве, тем усиленнее развивается микробиологический процесс. При разложении органического вещества выделяется значительное количество тепла, а это обеспечивает быстрое размножение микроорганизмов.

Как правило, за счет корневых и пожнивных остатков возделываемых культур пополняется запас органического вещества в почве. Ускорить процессы разложения можно при помощи обработки почвы. Чем раньше убираются сельскохозяйственные культуры, и проводится зяблевая вспашка, тем интенсивнее идут процессы разложения. В рано вспаханной почве, имеющей богатый энергетический материал в виде остатков растений, интенсивно развиваются микробиологические процессы, и накапливается много подвижных питательных веществ. Следовательно, чем больше накоплено в почве органического вещества и чем раньше проводится обработка почвы, тем выше ценность этих корневых остатков, потому, что они превращаются в легкодоступные питательные вещества.

Полученные в процессе проведения экспериментов данные о накоплении органического вещества в почве свидетельствуют о том, что после кормовых бобов, остаётся в 1,5 раза больше, чем после других не бобовых культур. В корневых остатках зерновых содержится очень мало азота.

Многолетние опыты позволяют сделать вывод о положительном влиянии бобов на плодородие почвы даже в том случае, если биологическая фиксация азота атмосферы не происходит. Следовательно, бобы осуществляют более глубокие изменения биологических и физико-химических процессов, протекающих в почве. Это обуславливается сложным и разнообразным воздействием растений на почву и прежде всего обогащением её активным органическим веществом. При его разложении в круговорот веществ вовлекается и органическое вещество самой почвы. В значительной мере этому способствует усиление ферментативной активности почв в период роста при возделывании бобов и после их запашки.

При минерализации корневые остатки, могут обеспечить азотом выращиваемые на этом поле растения и оказать положительное влияние на последующие культуры.

Поэтому при разработке мероприятий по воздействию на пищевой режим нельзя пренебрегать ролью самого растения, которое обогащает почву питательными веществами. Таким образом, растение, являясь основным потребителем питательных веществ, в то же время само накапливает. Как известно, при правильном возделывании сельскохозяйственных культур в почве ежегодно увеличивается количество органического вещества - основного энергетического материала для микробиологического населения почвы, которое затем превращается в легкодоступные питательные вещества.

Агροхимические процессы, постоянно происходящие в почве, определяют её плодородие. В почве идут два противоположно направленных процесса: распад сложных органических веществ до более простых соединений и синтез новых органических веществ, в том числе и гумуса.

Динамика изменения между углеродом и азотом под зернобобовыми культурами, повышает активность целлюлозных микроорганизмов. Многолетние опыты по разложению клетчатки в почве показали, что под посевами бобовых культур минерализация идёт быстрее, чем под злаковыми культурами.

Исследованиями А. М. Лыкова (1985), и многих других авторов доказано, что с увеличением количества органического вещества улучшается агрегатный состав почвы, её скважность и ёмкость поглощения, более интенсивно протекают микробиологические процессы и повышается эффективность минеральных удобрений. Главное значение в накоплении органического вещества почвы имеют пожнивные остатки сельскохозяйственных культур. Поступающие в почву растительные остатки служат источником энергии для жизнедеятельности микроорганизмов и элементов минерального питания для растений, а также исходным материалом для образования гумуса.

На скорость разложения органического вещества в почве влияет содержание углерода (C) и азота (N) в органической массе. Установлено, что при разложении растительных остатков с широким соотношением C:N (более чем 20:1) весь азот, содержащийся в них используется микроорганизмами. В процессе разложения органического вещества с узким соотношением C:N часть азота также используется микроорганизмами, а другая остаётся для растений. Полевыми экспериментами Л. Н. Александровой (1966), выяснено, что из факторов, определяющих скорость разложения растительных остатков основными будут следующие: климат, тип почвы, реакция среды, количество и качество растительных остатков, обеспеченность почвы подвижными формами азота, фосфора, калия. Значение зернобобовых культур в регулировании почвенного плодородия сложное и многообразное. Они не только изменяют круговорот азота в земледелии и способствуют накоплению органического вещества с низким содержанием углерода к азоту, но и оказывают воздействие на развитие микроорганизмов и ферментативную активность почвы. Таким образом, агротехническое и хозяйственное значение возделывания кормовых бобов возможно понять и по достоинству оценить лишь на основе комплексного изучения их взаимоотношения с почвой в соответствующей экологической среде.

При жизнедеятельности кормовые бобы через корневую систему выделяют в почву различные органические вещества, оказывающее влияние на питание многочисленной и разнообразной гетеротрофной микрофлоры. Как правило, активизация биологической активности почвы при возделывании бобовых является одним из основных факторов повышения плодородия почвы, роста продуктивности последующих культур. Кормовые бобы оказывают существенное воздействие на микрофлору почвы как один из главных факторов почвообразовательного процесса и регулирования естественного, а также эффективного плодородия почвы. Повышение биогенности почвы при возделывании бобов и применении удобрений является одним из важнейших критериев оценки в растениеводстве.

Возделывание кормовых бобов имеет большое значение в системе земледелия. Накапливая в почве значительное количество органических веществ, азота, повышая доступность трудно растворимых фосфорных соединений, переводя их в усвояемые, усиливая ферментативную активность почвы, они способствуют повышению почвенного плодородия. Важное значение при этом имеют пожнивные и корневые остатки кормовых бобов. Накопление пожнивных и корневых остатков зависит от почвенно-климатических, метеорологических условий года, вида растений и агротехники. Значительная часть азота, фиксированного бобами из воздуха (50-300 кг/га и более), остаётся в почве с пожнивными и корневыми остатками.

В пожнивных остатках, кормовых бобов отмечено высокое содержание азота. После кормовых бобов, даже без симбиотической азотфиксации

содержание азота в корнях и растительных остатках увеличивается. По нашему мнению, это связано с тем, что вегетирующие растения изменяют энергетические условия для почвенных микроорганизмов и происходит усиленная трансформация азота самой почвы.

Кормовые бобы оставляют корневых и пожнивных остатков около 3,5-6т на 1га в пересчете на воздушно - сухое вещество. Наибольшая часть биологически связанного азота находится в надземных частях растений (зерне, соломе, зелёной массе). Исследователями в Германии установлено, что при урожае сухого вещества кормовых бобов 8т с 1 га (семена, солома, корни), которое содержит в среднем 2% азота, получают 160 кг с 1 га азота, около 70% которого находится в надземной части растений (Эбеот Д., Фокке И, Клейн В., 1981:).

Таким образом, очевидно экологическое положительное свойство кормовых бобов.

Малыхина Е.Н.

Инструменты обеспечения доступа фермеров к рынкам сбыта

*МКУООШИ «Панаевская школа-интернат
среднего (полного) общего образования»
(С. Панаевск, ЯНАО)*

Одна из важных проблем развития фермерства в России — обеспечение доступа продукции фермерских хозяйств к рынкам сбыта. Четыре основных канала распределения по ряду причин не могут решить эту проблему.

1.Розничные сети заинтересованы в массовых регулярных поставках недорогой, стандартизированной и хорошо переносимой перевозку и хранение продукции, и при этом взимают с поставщиков высокую плату «за полки». Фермеры производят высококачественную, экологически чистую продукцию по достаточно высоким ценам, причем объем производства сравнительно небольшой и не соответствует запросам розницы. Невелик и объем продаж, не позволяющий аккумулировать необходимые средства для платы «за полки».

2.Колхозные рынки не способны обеспечить фермерам приемлемый уровень сервиса, а покупателям — должные гарантии качества продукции (уровень достоверности санитарных и ветеринарных экспертиз, проводимых на них, невысокий). Кроме того, на доступ фермеров к этим рынкам также может повлиять доминирование на них этнического бизнеса.

3.Закупочные цены перерабатывающих предприятий сравнительно низкие и не обеспечивают фермерам высокую рентабельность. Кроме того, вряд ли правильно направлять на переработку продукцию не массового сельскохозяйственного, а мелкого фермерского производства — в силу

качественных характеристик последней более целесообразна ее продажа без переработки.

4. Аналогичная проблема — низкие закупочные цены — характерна и для перекупщиков, поэтому сотрудничество с ними не позволяет фермерам добиться высокой рентабельности.

Тем не менее в настоящее время из-за отсутствия альтернатив фермеры вынуждены пользоваться существующими каналами сбыта. В результате фермерская продукция не доходит до конечного потребителя в крупных городах (поскольку чаще всего направляется либо на локальные колхозные рынки, либо на переработку), что снижает эффективность деятельности сельхозпроизводителей и лишает клиентов возможности приобрести качественные и экологически чистые продукты.

При этом благодаря росту доходов населения и возросшему стремлению правильно питаться спрос на фермерскую продукцию со стороны конечных потребителей начинает увеличиваться. Таким образом, большое значение (как для обеспечения рентабельности фермерских хозяйств, так и для предоставления клиентам доступа к высококачественным продуктам питания) приобретает проблема создания связи между производителями и потребителями фермерской продукции. Очевидно, что ее можно решить либо с использованием рыночных механизмов, либо за счет государственного регулирования.

Нельзя сказать, что государство не осознает остроты этой проблемы, однако предпринимаемые им попытки решить ее слишком прямолинейны и не приводят к желаемому результату. В частности, это было одной из целей пресловутого «закона о торговле». В качестве дополнительных вариантов развития торговли сельскохозяйственной продукцией можно предложить повышение качества функционирования традиционных колхозных рынков (путем улучшения санитарного контроля как за их деятельностью, так и за качеством предлагаемых продуктов), а также, возможно, предоставление льгот локальным производителям (снижение платы за аренду торговой точки и т. д.). Сами рынки в проведении таких мероприятий не заинтересованы — и здесь государство могло бы выступить в качестве регулятора.

Литература:

1. Жилияков Д. И., Лукьянчикова С. В. (2011). Рынок животноводческой продукции и обеспечение продовольственной безопасности в регионе // Национальные интересы: приоритеты и безопасность.

Салбырын Р.Ш.

**Функциональный анализ цитологии в примерах адаптивных
показателей красно-пестрой породы в условиях Республики Тыва**

ФГБОУ ВПО ТуваГУ

(г. Кызыл, Республика Тува)

Шарль Эрмиль (1822-1901) «Я убежден в том, что числа и функции анализа не являются произвольным продуктом нашего духа. Я верю, что они лежат вне нас с той же необходимостью, как предметы объективной реальности, а мы обнаруживаем или открываем и исследуем их так же, как это делают физики, химики и зоологи».

В настоящее время актуальным стало определение биофизики и биохимии, как науки об органических соединениях, входящих в состав организмов, об их структуре, распределении, передвижении, превращении и функциях, а также метаболических процессах, лежащих в основе жизнедеятельности организмов.

При решении задачи адаптации, как сформированную в процессе создания генно - модифицированных организмов, то есть задачи развития любой группы родственных друг другу организмов, возникающих их ранее существующего вида. Получают в итоге совокупность молекулярных реакций, обеспечивающих поддержание целостности живых систем, имеющих самостоятельное значение в процессе наследственности, изменчивости и естественного отбора с точки зрения биофизики и биохимии в области селекции, как формирование новых приспособительных функций, способствующих адаптации живых существ к определенным условиям внешней среды. При этом рассматривается наличие особенного или отличающегося тем, что... материального носителя этой функции как принципа построения живых систем, исходя из аксиомы обобщающего принципа.

Тесная связь между цитологией и молекулярной генетикой позволяет решать задачи генной инженерии, а именно: получение организмов с заранее заданными свойствами - это так называемые трансгенные животные, в геном которых введены гены других животных. Актуальной задачей становится функциональный анализ хромосом и генов для создания технологии получения генетически трансформированных или модифицированных животных в целях интенсификации производства и получения продуктов с новыми свойствами.

При создании теории электромагнетизма, теории относительности, и квантовой механики особенно стало актуальным физическое объяснение природы, что потребовало более широких обобщений, основанных на физической науке. Задача для живых существ сводится к тому, что надо знать все движущие силы природы и взаимное положение, образующих ее су-

ществ и выразить это для существ и для молекул одним уравнением движения с тем, чтобы проанализировать полученные данные.

Для живых существ электрический ток может быть описан формулой: $I = a \sin b t$, где I - сила тока, a - амплитуда магнитной индукции, b - частота вращения, t - время. Подбором начальных условий отвечаем на вопрос как электромагнитная индукция порождает ток и каким образом движение проводника создает электродвижущую силу, которая и вызывает электрический ток и подставляем в ряд Тейлора, согласно физического смысла энергетического баланса. Этим условиям прохождения тока могут удовлетворять только оксиды металлов в процессе каталитической реакции. Например, синтез аминокислот при понижении давления и других необходимых собственно клетке при повышении атмосферного давления, что в сущности объясняется явлением фотосинтеза как присутствие излучения, необходимого для создания электросигнала.

Пример использования адаптационных случаев для раскрытия сущности передачи полезных признаков по наследству, таких как молочная продуктивность и стрессоустойчивость крупного рогатого скота объясняется для условий влияния факторов внешней среды, как необходимых собственно для запуска механизма адаптации на молекулярном уровне. Согласно определения адаптации, которое в свете выше сказанного физического строения организма и его функционирования необходимо дополнить следующими словами: создания детерминанта из спин - орбиталей, где спин-орбиталь - это одноэлектронная волновая функция, описывающая молекулу, учитывающее спиновое состояние и симметрию молекулярных орбиталей, как параметра, влияющего на прочность химических связей. Примером учета вращения может быть пара хромосом сердце - печень, где функцией будет кровеносная система с наведенным излучением, обусловленным вращением кровяных телец. Так одно вращение обуславливает увеличение параметров и, следовательно, массы, другое или противоположное уменьшение габаритов и стрессоустойчивость или увеличение надоя до 16 % по быку производителю.

Существуют следующие нарушения: транслокация и химеризм половых хромосом, а так же геномные и структурные нарушения, как правило, наблюдается спонтанная изменчивость до 1,5%. Хромосомные мутации включают различные хромосомные перестройки, потери отдельных хромосом, дупликацию отдельных участков хромосом, и транслокаций.

На геном уровне известен полиморфизм генов, подтверждающий функцию от шести степеней свободы, например полиморфизм генов белков молока или генетически обусловленных полиморфных вариантов, как раз шесть, отличающихся одной или несколькими аминокислотами. Другим примером является 40% и более спонтанных аборт, что приводит к необходимости повторных осеменений. Так же совпадает при подсчете

вероятности цифра 15-16% повышения удоя и до 33% повышения содержания белка в молоке при удачном подборе быка производителя. Считается, что можно повысить удой с 4 до 20 литров, а по массе с 300 до 700 кг, что может оправдано при повышении производительности труда и наличия необходимых ресурсов.

Выводы: Определение адаптивных показателей красно-пестрой породы будет полным при анализе п функций из формулы $60=2п$, где 60-число хромосом крупного рогатого скота.

Смолякова В.Л.

Исследования опытного образца роторной дробилки зерна кукурузы

*Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова
(г. Костанай, Казахстан)*

Для измельчения различных видов кормов применяются машины и механизмы с определенными рабочими органами в зависимости от вида перерабатываемого корма, организационно-экономических условий и зоотехнических требований на приготовленный корм различным видам животных. По результатам теоретических исследований для реализации общей методики разработана экспериментальная дробилка с жестко закрепленным молотком пластинчатого типа (рис.1)

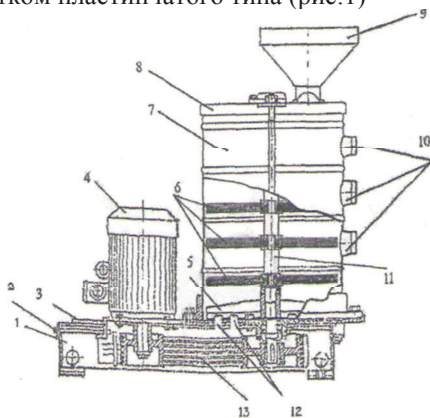


Рис. 1 - Схема роторной кормодробилки

1 – рама; 2 – болт натяжной; 3 – плита опорная; 4 – электродвигатель; 5 – вентилятор; 6 – рабочие пластины; 7 – камера измельчения; 8 – крышка камеры дробления; 9 – приемный бункер; 10 – отверстия для выхода готовой продукции; 11 – вал; 12 – отверстия для забора воздуха вентилятором; 13 – клиноременная передача.

В опытах использовалось зерно кукурузы. Основные физико-механические характеристики этого зерна являются типичными для зер-

нофуражного корма, поэтому плотность, прочность при проведении расчетов были приняты из лабораторных исследований

Таблица 1 – Уровни варьирования факторов

	X ₁ - частота вращения ротора, обор/мин	X ₂ - число рабочих органов (пластин), шт.	X ₃ - подача материала в камеру дробления, кг/с	X ₄ - расположение отверстий выхода готовой продукции	X ₅ - угол наклона лопасти вентилятора, град
+	3000	3	0,186	200	45
0	2100	2	0,126	150	30
-	1200	1	0,058	100	15

Влияние конструктивных, кинематических и технологических параметров дробилки на удельную производительность и степень измельчения зерна выявлялось в исследовании с применением методов активного планирования экспериментов (симметричный композиционный план второго порядка и кодировка факторов – табл. 1).

При проведении экспериментальных исследований выбраны и обоснованы факторы. Выбран и обоснован параметр оптимизации – удельная производительность. Критерий оптимизации:

$$Y = \frac{Q}{N_{эл}} \cdot K \quad ; \quad K = \frac{K_1}{K_{общ}} \quad (1)$$

где K - коэффициент, учитывающий качество дробления;

K_1 – количество фракций, соответствующих зоотехническим требованиям;

$K_{общ}$ – общее количество зерна при дроблении.

На экспериментальной кормодробилке осуществляли сравнительный эксперимент, путем дробления зерна, при этом были установлены рабочие органы (жестко закрепленные пластины).

Для проведения эксперимента подготовили контрольно-измерительную аппаратуру. Кожух дробильной камеры жестко закрепили на опорной плите рамы 1, он имеет экспериментальные выгрузные патрубки, крышку 8 крепится к корпусу камеры измельчения 7 болтами и является основанием для приемного бункера (рис. 1). Внутри приемного бункера на крышке для подачи зерна в камеру дробления имеются три сегментных паза. Концентрично установили рабочие пластины 6, образующие при этом две, три ступени измельчения. В нижней части камеры дробления установили вентилятор 5 для создания воздушного потока и транспортировки готовой продукции.

Рабочие органы (жестко закрепленные пластины) изготовили из износоустойчивых сталей (65, 65Г и др.) подвергали закалке.

Рабочий орган 2 и вентилятор 1 крепили соответственно на ступицах валов верхней 5 и нижней 10 опор (рис. 1). Опору 5 установили на крышке 4 камеры дробления, опора 10 на опорной плите рамы. Рабочие органы установили в пазы, выполненные на валу 9, и закрепили при помощи болтов.

Подачу корма изменяли заслонкой, установленной в приемном бункере 9 (рис. 1). Частоту вращения ротора регулировали с помощью клиноременной передачи 13. Высоту выхода готовой продукции изменяли положением патрубков 8, высота выходных патрубков измерялась от основания дробильной камеры. Скорость воздушного потока регулировали сменными вентиляторами 1. Число рабочих органов изменяли увеличением или уменьшением рабочих пластин 2 на валу дробилки 9. Рабочий орган имеет две режущих кромки и вращается на одном уровне. Два рабочих органа вращаются на двух уровнях.

После реализации производственных экспериментов получены результаты экспериментальных исследований, которые обрабатывались с применением современного программного обеспечения.

В результате обработки принято уравнение регрессии:

$$Y(x_1, x_2, x_3, x_4, x_5) = 3,5 - 0,42 \cdot X_1 + 1,19 X_3 - 0,15 \cdot X_1 \cdot X_2 - 0,27 \cdot X_1 \cdot X_3 - 0,28 \cdot X_1^2 - 0,42 \cdot X_3^2 - 0,29 \cdot X_4^2 - 0,26 \cdot X_5^2 \quad (2)$$

и оптимальные значения факторов в кодированном виде:

$$X_1 = -1; X_2 = 1; X_3 = 1; X_4 = -3,354 \cdot 10^{-10} \approx 0; X_5 = -3,025 \cdot 10^{-10} \approx 0.$$

$$Y(x_1, x_2, x_3, x_4, x_5) \rightarrow 46,41.$$

В натуральном виде значения факторов выглядят: X_1 - частота вращения ротора - 1200 об/мин; X_2 - число рабочих органов - 3 шт.; X_3 - подача материала в камеру дробления - 0,186 кг/сек; X_4 - расположение отверстий выхода готовой продукции - 150 мм; X_5 - угол наклона лопасти вентилятора - 30 град.

Литература:

1.Новик Ф.С., Арсов Я.Б. Оптимизация процессов технологии металлов методами планирования экспериментов. // М. Машиностроение. София. Техника. 1980.-237с.

2.Тихомиров В.Б. Планирование и анализ эксперимента. Москва, «Легкая индустрия», 1994. - 62 с.

3.Предварительный патент на изобретение РК № 16272 Измельчитель Кормов (изобретение). Курманов А.К., Успанов А.А., Смолякова В.Л. 2005.

Сэротэтто А.А.

**Пути формирования муниципального
оленоводческого предприятия «Панаевское»**

*МКУОШИ «Панаевская школа – интернат
среднего (полного) общего образования»
(с. Панаевск, ЯНАО)*

Муниципальное оленеводческое предприятие «Панаевское» образовано в феврале 2007 года на основе сельскохозяйственного кооператива «Совхоз «Панаевский». Предприятие создано для сохранения оленеводства, традиционной отрасли хозяйствования коренных малочисленных народов севера Ямала-ненцев в условиях индустриального освоения полуострова Ямала где находится предприятия. На ней в настоящее время, как и ранее, в основном заняты представители коренных малочисленных народов Севера -ненцы, хаты, коми. Социально производственная база предприятия находится в с. Панаевске.

С 1978-го по 1996 год совхоз «Россия» возглавила В.А.Вахнина-единственная женщина в РСФСР женщина, директор оленеводческого хозяйства. Она награждена орденами «Знак Почета», Трудового Красного Знамени, медалями является почетным гражданином ЯНАО.

В годы Советской власти, предприятие было высокорентабельным хозяйством на полуострове Ямал. В нем развивалось товарное звероводство, животноводство, оленеводство и рыболовство. Многие сотрудники хозяйства награждены орденами и медалями СССР. В настоящее время на предприятии занято около 140 человек. На время преобразования МОП «Панаевское» в нем действовало 8 оленеводческих бригад, а поголовье оленей около 13тысяч. Предприятие частично наследует хозяйственную базу оленеводства от своего предшественника. В хозяйстве просчетные и убойные карали, оно владеет автотранспортным парком, техника завозит в бригады оленеводов товары народного потребления, продукты питания, минерально – солевую подкормку для оленей. В стадах работают зооветеринарные специалисты, которые также обеспечиваются всем необходимым для производственной деятельности. Они проводят профилактические мероприятия против сибирской язвы, ведут вакцинацию оленей от бруцеллеза, копытны, противопаразитную обработку оленей против подожного овода, выполняют ряд других работ. С января 2008 года в МОП «Панаевский» работает 9 оленеводческих бригад, которые выпасывают стадо оленя почти 14 тысяч голов, около 60% составляет маточное поголовье.

В феврале 2008 года МОП «Панаевское» включено в Государственный регистр племенных репродукторов Российской Федерации по оленеводству. Предприятием накоплен опыт такой деятельности, и целью племенной работы является совершенствование породных качеств оленя, уве-

личение его живой массы, создание племенных и отборных стад, продажа племенных оленей проходит под контролем государственной ветслужбы. На предприятии разработан и утвержден план племенной работы, а реализация племенных оленей МОП «Панаевский» проводится централизованно, через департамент по развитию АПК округа. Предприятие участник программ государственной власти автономного округа по сохранению и современному развитию оленеводства. Департамент по развитию АПК – орган государственной власти автономного округа – совместно с предприятием реализует программы, направленные на повышение социального статуса коренного населения, занятого в хозяйстве, и на современном развитии МОП «Панаевское». Оно, занимаясь оленеводством, в условиях промышленного освоения полуострова Ямал обеспечивает сохранение многовековой традиционной кочевой культуры ненцев. МОП «Панаевское» отводится важная роль в целевой программе «Развитие сельского хозяйства и регулирование рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия» в части сохранения оленеводства, повышения товарных и породных качеств оленя, как основы социально – экономического развития коренного населения и обеспечения перерабатывающих производств отрасли.

Ховалыг Р.Б., Шойзан-оол С.С.

Проблемы и перспективы развития яководства

ФГБОУ ВПО ТувГУ,

(г. Кызыл, Республика Тыва)

Одним из дополнительных резервов увеличения производства мяса в высокогорных районах ряда регионов Российской Федерации (Алтай, Бурятия и др.), в том числе в Республике Тыва, является развитие яководства.

Обширные территории, находящиеся на большой высоте над уровнем моря имеют такое сложное сочетание природно-климатических и кормовых условий, что содержать на них крупный рогатый скот, овец и лошадей трудно. Эти земли хорошо осваивают домашние яки. Они исключительно хорошо приспособлены специфическим условиям высокогорий, которые характеризуются низким парциальным давлением и температурой, скудной низкорослой растительностью.

Яки и их гибриды с крупным рогатым скотом обладают рядом ценных хозяйственных и биологических особенностей, благодаря которым они могут быть использованы не только в производстве продуктов питания и сырья, но и в быту. В условиях высокогорья як является отличным транспортным средством. Он используется под выюком, в упряжи, проходит по горным тропам там, где не может пройти лошадь[1].

Будучи приспособленными к существованию в суровых условиях высокогорья, по своим хозяйственным и биологическим свойствам они за-

метно превосходят все остальные виды сельскохозяйственных животных. При минимальных затратах рабочей силы и средств на их содержание от яков получают разнообразную продукцию. Высокая экономическая эффективность яководства, наряду с наличием благоприятных условий, являются важнейшими факторами, определяющими хозяйственную целесообразность ведения этой отрасли в республике [2].

Однако, несмотря на высокую экономическую эффективность, в условиях рыночной экономики яководство оказалось наиболее уязвимой отраслью, что привело к резкому снижению численности поголовья яков и спаду их продуктивности. По состоянию на 1 января 1994 г. в республике числилось 52016 голов яков, в том числе в общественном секторе – 43581 голов [2]. Сегодня их численность составляет 9974 голов. Уменьшение производства продукции, получаемой от яководства, сопровождается ростом экологических проблем в местах их разведения.

Наиболее благоприятными местами разведения яков являются высокогорные районы республики: Бай-Тайгинский, Барун-Хемчикский, Монгун-Тайгинский и Овюрский. Имеется генофондное хозяйство по разведению яков ГУП «Бай-Тал» Бай-Тайгинского кожууна. Планируется включить в перечень племенных генофондных хозяйств МУП «Кара-Холь» Бай-Тайгинского района, ГУП «Моген-Бурен», ГУП «Малчын» и СПК «Кашпал» Монгун-Тайгинского района.

В республике разработана программа по сохранению яков. Программа должна обеспечить стабильный рост поголовья в регионе.

С целью воспроизводства стада наряду с увеличением поголовья яков и увеличением удельного веса маток в структуре стада необходимо производить систематический отбор и подбор, а также межхозяйственный обмен быками-производителями, достигая улучшения хозяйственно-полезных качеств животных и привеса.

Субсидии за счет средств республиканского бюджета Республики Тыва предоставляются юридическим лицам, индивидуальным предпринимателям, осуществляющим сельскохозяйственную деятельность, крестьянским (фермерским) хозяйствам на содержание редких исчезающих видов поголовья якоматок. Ставки устанавливаются ежегодно приказом Министерства сельского хозяйства и продовольствия Республики Тыва.

Литература:

1. Иргит Р. Ш., Луценко, А. Е. Яководство. [Текст]. Изд.: ТывГУ.- Кызыл, 2007.
 2. Чысыма Р. Б. Генофонд тувинского яка. [Текст]. Изд.: ТНИИСХ.- Кызыл, 2009.
-

Секция «Архитектура и строительство»

Барышников А.В., Харламов И.В.

Выбор рационального конструктивного решения купола с учетом приведенных затрат

*Алтайский государственный технический
университет им. И.И. Ползунова
(г. Барнаул)*

При проектировании зданий и сооружений очень важен правильный выбор конструктивных решений строительных конструкций.

Часто при выборе конструктивных форм руководствуются следующими критериями: простотой, минимальной металлоемкостью, и минимальной сметной стоимостью. Как правило, упускается ряд показателей, приводящих к увеличению затрат на содержание зданий и сооружений. Во многих случаях затраты на содержание являются решающими при выборе рационального конструктивного решения.

Анализ затрат на строительство и содержание зданий и сооружений необходимо проводить с учетом ремонтных и восстановительных работ, а так же с учетом антикоррозионной защиты и, при необходимости, огнезащиты. При этом капитальный ремонт проводится периодически, не зависимо от ремонтных работ по восстановлению защитного покрытия. Но в некоторых случаях восстановление защитного покрытия будет входить в капитальный ремонт, если их необходимо будет проводить в одно время. Кроме этого, учитываются затраты на текущий ремонт и косвенные потери от простоя производственных процессов.

Проведение этого анализа позволит на стадии проектирования избежать нежелательных результатов, которые могут привести к увеличению затрат на содержание здания.

В качестве инструмента для определения рациональной конструктивной формы металлоконструкций разрабатывается универсальный программный продукт, в котором учитываются все факторы, влияющие на стоимость металлоконструкций. На данный момент уже создана первая версия этого программного продукта и на него был получен сертификат.[2]

Рассмотрим применение разработанной методики и программного продукта на примере выбора рационального решения из двух предлагаемых вариантов куполов для океанариума в г. Барнауле.

Для проекта этого океанариума необходимо подобрать не только рациональное конструктивное решение, но и выбрать наиболее подходящий способ антикоррозионной защиты. При этом необходимо рассчитать все возможные варианты и сравнить их между собой, а для этого необходимо учесть все статьи затрат на создание и эксплуатацию этих конструкций.

Первым и самым важным этапом является конструирование и расчет возможных вариантов. Для анализа в программе достаточно будет схематичных чертежей конструкций, но для более точного анализа желательно учитывать и узловые соединения.

Выполнять анализ будем на примере двух конструктивных решений куполов из круглых труб(рис.1). Первый вариант с шестикратным делением купола выполнен из труб 127х3, а второй – с девятикратным делением выполнен из труб 102х3. Оба варианта просчитаны и проходят по нагрузкам для данного случая.

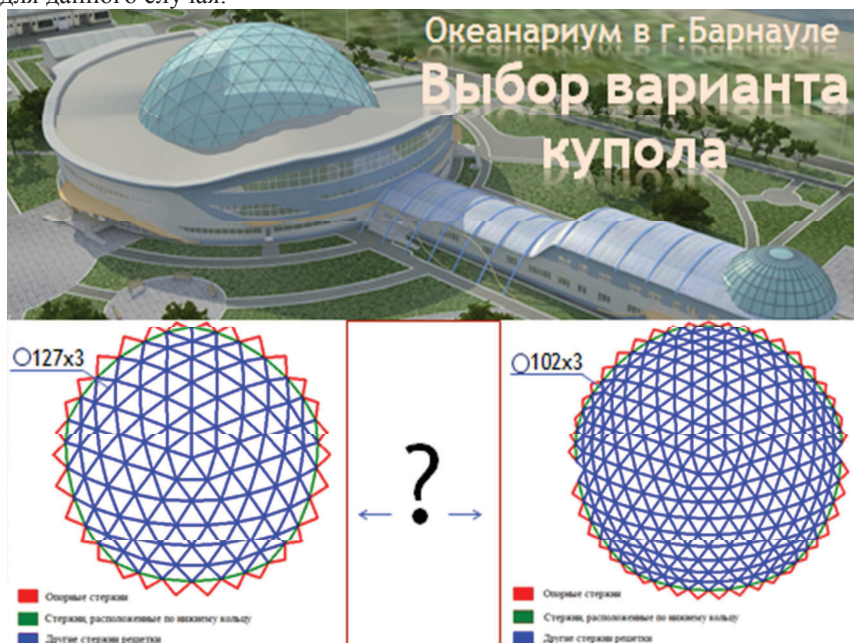


Рис. 1. Варианты куполов

Каждый вариант купола будем рассчитывать сроком на 100 лет для разных способов антикоррозионной защиты: лакокрасочные, металлизированные и комбинированные.

Кроме конструктивных параметров задаем в программу параметры защиты и экономические параметры, в виде сметы на конструкцию.

Затраты и издержки, необходимые для расчета затрат, приведены в работах В.И. Агаджанова.[1]

Результаты расчета варианта купола с шестикратным делением, показали, что вариант с лакокрасочной антикоррозионной защитой (вариант 1) будет требовать восстановления защитного покрытия примерно каждые 5 лет, в зависимости от разбивки элементов по группам восстановления.

Первоначальные затраты составят 0,97 млн. руб. на конструкцию. Приведенная и сметная стоимость через 100 лет эксплуатации будут составлять 1,27 млн. руб. и 3,10 млн. руб. соответственно.

В случае с металлизированным защитным покрытием (вариант 2) первоначальная стоимость составит 1,02 млн. руб., а вот приведенная и сметная стоимость через 100 лет: 1,24 млн. руб. и 2,66 млн. руб. соответственно. В качестве защитного покрытия рассмотрено холодное цинкование. При этом период восстановления защитного покрытия составит примерно 23 года.

При комбинированном защитном покрытии (вариант 3) первоначальная стоимость составит 1,04 млн. руб., а вот приведенная и сметная стоимость через 100 лет: 1,26 млн. руб. и 2,61 млн. руб. соответственно.

Все полученные результаты представлены в таблице 1 и на рисунке 2. Оценивая эти результаты видно, что на период в 100 лет эксплуатации наиболее экономически-выгодным решением будет вариант с комбинированным защитным покрытием (вариант 3), однако, если сравнивать приведенные затраты, то наиболее выгодным решением получится вариант с металлизированным защитным покрытием (вариант 2). Это обусловлено тем, что первоначальные затраты на вариант 2 ниже, чем на вариант 3, а с увеличением промежутка времени для приведенных затрат влияние их уменьшается, поэтому увеличение расходов на вариант 2 значительной роли не оказало.

Таблица 1 Результаты расчета приведенных затрат купола с шестикратным делением на срок 100 лет

№	Тип антикоррозионного покрытия	Стоимость до начала эксплуатации, млн. руб.	Приведенная стоимость, млн. руб.	Сметная стоимость, млн. руб.
1	Лакокрасочное	0.97	1.27	3.10
2	Металлизированное	1.02	1.24	2.66
3	Комбинированное	1.04	1.26	2.61

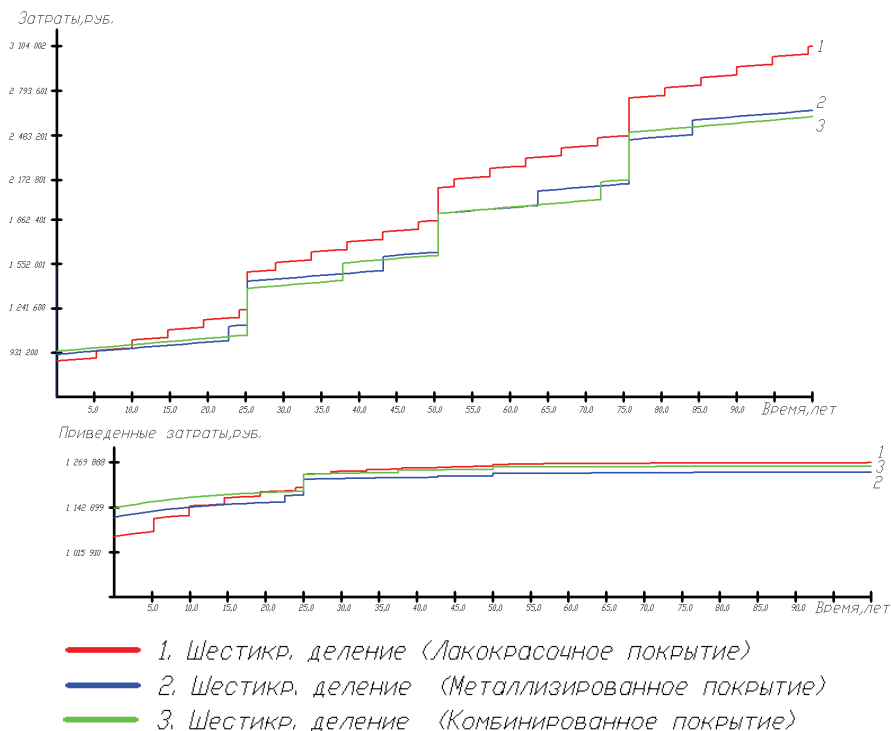
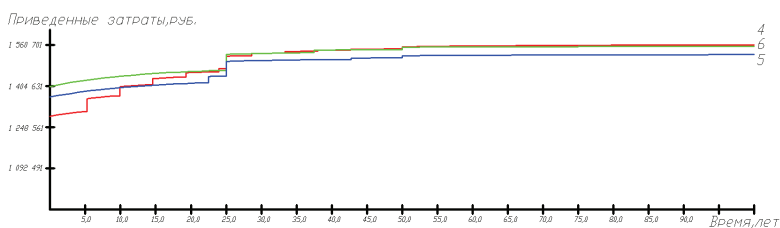
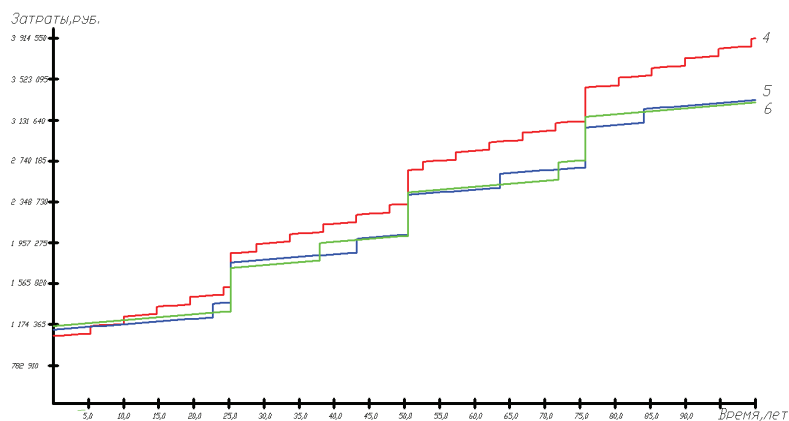


Рис. 2. График затрат на купол с шестикратным делением за 100 лет
 Проведем аналогичный расчет и для купола с девятикратным делением. Результаты расчета представлены в таблице 2 и на рисунке 3.

Таблица 2 Результаты расчета приведенных затрат купола с девятикратным делением на срок 100 лет

№	Тип антикоррозионного покрытия	Стоимость до начала эксплуатации, млн. руб.	Приведенная стоимость, млн. руб.	Сметная стоимость, млн. руб.
4	Лакокрасочное	1.12	1.56	3.91
5	Металлизированное	1.19	1.52	3.32
6	Комбинированное	1.22	1.55	3.30



- 4, Девятикр. деление (Лакокрасочное покрытие)
- 5, Девятикр. деление (Металлизированное покрытие)
- 6, Девятикр. деление (Комбинированное покрытие)

Рис. 3. График затрат на купол с девятикратным делением за 100 лет

Оценивая результаты расчета купола с девятикратным делением, получаем так же, что за 100 лет эксплуатации наиболее экономически выгодным решением будет вариант с комбинированным защитным покрытием (вариант 6), однако по приведенным затратам наиболее выгодным решением получится вариант с металлизированным защитным покрытием (вариант 5)

Суммируя полученные результаты, получаем, что из всех предложенных вариантов наиболее рациональным решением будет купол с шестикратным делением и комбинированным защитным покрытием.

Учитывая, трудоемкость ручной работы, многие проектировщики пренебрегают необходимостью поиска рациональной конструктивной формы металлоконструкций с учетом эксплуатационных затрат. А это в свою очередь влечет за собой увеличение затрат как заказчиков, так и городских бюджетов.

Разработанная методика позволит избежать этих нежелательных результатов, а разрабатываемый программный продукт - быстро дать рекомендации проектировщику при выборе рациональной конструктивной формы конструкции.

Литература:

1. Агаджанов В.И. Экономика повышения долговечности и коррозионной стойкости строительных конструкций. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Стройиздат, 1988. – 144 с.

2. Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ № 2011618978 «Приведенная стоимость металлоконструкций (Present cost of metal structures)».

Курбатова Н.В.

От безбарьерной среды к универсальной архитектуре

НГАСУ (Сибстрин) (г. Новосибирск)

Формат сводов правил в актуализированной редакции архитектурно-строительных норм и правил от 01.01.2013 года предписывает проектировщикам соблюдать требования по созданию условий доступности зданий и сооружений для маломобильных групп населения. Активное развитие данной темы в России наблюдается последние десять лет. До выхода основных нормативно-справочных документов в 2001 году, разработанных по заказу Минтруда России в рамках федеральной целевой программы «Социальная поддержка инвалидов на 2000-2005 годы», архитекторы были знакомы с ВСН 62-91, Федеральным законом РФ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ и документом «Типовая инструкция по обеспечению передвижения инвалидов, пользующихся креслами-колясками, в проектах общественных зданий, планировке и застройке населенных мест». Кроме того, о требованиях доступности, безопасности, информативности и комфортности при проектировании общественных зданий и сооружений архитекторы узнавали из СНиП 2.08.02-89* (с изменениями № 4, введенными в действие постановлением Госстроя России от 12.02.2001 №10). В этом приложении, кроме прочего, они впервые познакомились с определением посетителей, относящихся к категории маломобильных групп населения. Градостроительный Кодекс РФ, 07.05.98 № 73-ФЗ (с изменениями от 30 декабря 2001 года; ст. 17, 51, 66) предупреждал об ответственности за уклонение от исполнения требований к обеспечению условий для доступа инвалидов к объектам инженерной, транспортной и социальной инфраструктур.

Боле пытливые архитекторы пытались воспользоваться Строительными предписаниями проектировщиков из других стран, таких как Финляндии, Германии, США (Accessibility Guidelines and Standards Index) и

Великобритании (Accessibility for the Disabled). Одними из первых проектных организаций Новосибирска, кто активно внедрял идею создания доступного архитектурного пространства в проекты жилых и общественных зданий, были такие, как СибЗНИИЭП (разработка градостроительных основ формирования системы зданий, сооружений и транспортных коммуникаций с учетом требований инвалидов; разработка принципов формирования безбарьерной среды жизнедеятельности инвалидов в условиях сельской местности в рамках федеральной комплексной программы «Социальная поддержка инвалидов», Постановление от 16 января 1995 г. N 59 г. Москва) и НЦ «АТТА» (проект и строительство Международного пассажирского терминала в аэропорту Толмачево города Новосибирска, 1996 год). В начале двухтысячных сотрудники Управления социальной защиты населения администрации Новосибирской области разработали проект Закона НСО «Об обеспечении беспрепятственного доступа инвалидов к объектам социальной, транспортной, и инженерной инфраструктур». Кроме того, в городе Новосибирске и в Новосибирской области была разработана и запущена городская целевая программа «Формирование доступной среды жизнедеятельности для инвалидов и маломобильных групп населения» (Распоряжение мэрии от 14.03.2003 г. № 426Р). Знакомы были российские проектировщики и с понятием «безбарьерный дизайн» («безбарьерная среда», «безбарьерный средовой дизайн», «безбарьерная архитектурная среда»). «Каждый архитектор знаком с понятием "безбарьерная архитектурная среда"», - писал в 2001 году С.Ф. Траутвейн, - «но для многих из нас оно остается абстракцией, ассоциирующейся, в крайнем случае, с пандусом для инвалида и новыми изменениями в СНиП. Но во всем мире это понятие гораздо глубже - это мировоззренческая позиция зодчества, философская идея нового общегуманного подхода к формированию архитектурного пространства "доступного для всех"» [1]. Это понятие пришло из переводных информативных источников и сформировалось в ходе рефлексии на определение значения слова «инвалид», данное в первой статье Преабулы Конвенции ООН о правах инвалидов «К инвалидам относятся лица с устойчивыми физическими, психическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями, которые при взаимодействии с различными барьерами могут мешать их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими» [2]. На устранение архитектурно-планировочных барьеров и была сориентирована деятельность «безбарьерного дизайна».

Декларацией, принятой Генеральной Ассоциацией ООН еще в 1975 году определено, что «инвалиды, каковы бы ни были происхождение, характер и серьезность их увечий или недостатков имеют те же основные права в пользовании городским пространством, в проживании вместе со своей семьей, в участии в общественной жизни, что и их сограждане». Но

помимо «архитектурных барьеров» причиной трудности адаптации инвалида в общество являются «нравственные барьеры» - отношение окружающих к его инвалидности, тот социально-психологический дискомфорт, который инвалид ощущает, покидая свою квартиру или проживая в резервации [1]. Так до сих пор остается несправедливо забытой категория фронтовиков-инвалидов, о судьбе которых автору удалось узнать на выставке портретов художника Геннадия Доброва (Гладунова) в Москве в 1985 году. Эти работы (рис. 1а) Добров рисовал в лагере воинов-инвалидов Второй мировой войны. Сам лагерь был расположен в северной части Ладожского озера на острове Валаам (1950-1984 годы). «Электричество на остров было проведено только спустя два года. Из-за отсутствия света и отопления многие из первых 500 инвалидов, которые были сосланы на остров, погибли в первые два года. Инвалиды, которые были без рук и ног подвешивались на целый день на яблоневые ветви в корзинах. Порой их забывали снимать и на следующее Корельское утро они уже не просыпались. Умерших инвалидов хоронили без надлежащих надгробий. На деревянных крестах не было фамилии - а просто номер. <...> К сожалению, все захоронения на кладбище практически утрачены, не сохранились наградные книги и награды героев» [3]. В Германии накануне дня Победы 8.05.2013 открылась выставка Геннадия Доброва «Портреты советских инвалидов ВОВ». Цель выставки – показать гибельность и пагубность любых войн, как для побежденных, так и для победителей.

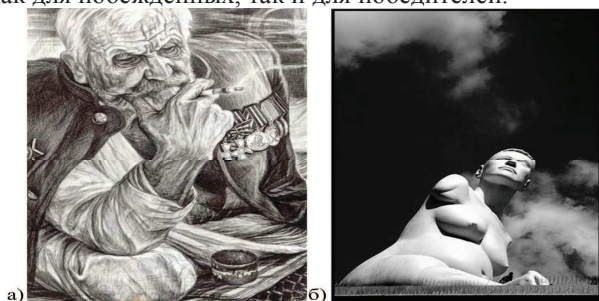


Рисунок 1. «Сострадание через искусство»: а) Художник Геннадий Добров. «Старый воин». На портрете изображен Михаил Казанков, 90 лет, ратник русско-японской (1904-1905 гг.), Первой мировой (1914-1918 гг.), Второй мировой (1939-1945 гг.) войн, Кавалер двух Георгиевских крестов за Первую мировую войну. Воин закончил свою героическую жизнь на острове Валаам. б) Скульптор Марк Куинн Куинн. Монумент национальному герою «Беременная Элисон Лэппер». Каррарский мрамор. Установку памятника на Трафальгарской площади в Лондоне в 2005 году инициировало Королевское общество искусств.

В соответствии с принципами Конвенция ООН «О правах инвалидов» в список терминов и определений в формате сводов правил 2013 года пополнился новыми понятиями. Конвенция, принятая Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года и вступившая в силу 3 мая 2008 года, была подписана Российской Федерацией в сентябре 2008 года. В первую очередь в этом документе проектировщиков заинтересует девятая статья «Доступность» [2]. Применение принципов Конвенции ООН в процессе проектирования и строительства формирует среду жизнедеятельности с беспрепятственным доступом инвалидов и других маломобильных групп населения к зданиям и сооружениям, безопасность их эксплуатации без необходимости последующего переустройства и приспособления [4]. Среди основных принципов: полное и эффективное вовлечение инвалидов в общество, равенство возможностей и доступность. Именно такое равенство возможностей продекларировала скульптура Элисон Лэппер на Трафальгарской площади Лондона (рис. 16). Люди, выступающие в ее поддержку, считают, что скульптура прекрасна и вдохновляет своей уникальной жизненной историей, а также олицетворяет женщину, инвалидность и материнство. «Мы же восхищаемся Венерой, почему мы не можем восхищаться Элисон? Ведь она учит нас, здоровых людей тому, что даже при инвалидности ты можешь вести совершенно полноценную жизнь. Сколько нашлось бы людей, которые смогли бы так мужественно справиться с такими препятствиями? Глядя на нее, нам должно быть стыдно за свои ничтожные проблемы. Если людям в белых воротничках стало жарко от такой скульптуры, значит, она делает свое дело. Мы боимся посмотреть в глаза чему-то экстраординарному, и должны быть рады, что нас вытащили из зоны комфорта». Общество, где обездоленный, но противостоящий всему гражданам отнесен к национальному достоянию, может считать себя состоявшимся.

Впервые в российский нормативный документ СП 59.13330.2010 было введено понятие «универсальный элемент» - элемент, проектируемый с учетом возможного использования всеми (любыми) категориями населения, а также был введен новый прогрессивный принцип «универсальный проект (дизайн)», который заявлен в Конвенции, как обязательный.

Универсальный проект (дизайн): «проект (дизайн) предметов, обстановок, программ и услуг, призванный сделать их в максимально возможной степени пригодными к пользованию для всех людей без необходимости адаптации или специального дизайна. Универсальный дизайн не исключает ассистивные (специализированные) устройства для конкретных групп инвалидов, где это необходимо» (Конвенция ООН «О правах инвалидов») [4].

Понятие «универсальной архитектуры» базируется на основных принципах формирования адаптивной городской среды и принципах со-

здания безбарьерного архитектурного пространства для всех членов городского сообщества, - людей, ограниченных в физическом передвижении, и всех категорий маломобильных групп населения, а также рядовых пользователей.

Современный город планомерно совершенствует средства универсальной архитектуры. Поэтапно решая текущие проблемные моменты адаптации городской среды, заставляет проектировщиков сделать серьёзный выбор между аппарелью и пандусом, кнопкой вызова и инновационными подъёмно-транспортными устройствами. Следуя основным направлениям концепции устойчивой архитектуры, реализует планы по адаптации объектов к инклюзивному образованию и развитию «устойчивого» туризма в устойчиво развивающемся городе.

Новая парадигма «от безбарьерной среды к универсальной архитектуре» в условиях современного адаптивного города набирает всё большую силу. У жителей российских городов реализуется возможность работать над картой доступной среды, на которой показательно растёт число безбарьерных объектов. Визуальная и скрытая адаптивность открытых городских пространств создаёт равные возможности в универсальной городской среде для всех горожан. Архитекторы воплощают в жизнь «Архитектурный идеал» Аристотеля: «Город должен строиться так, чтобы обеспечивать людям безопасность и делать их счастливыми».

Литература:

1.Траутвейн С.Ф. Роль архитектуры в формировании полноценной среды жизнедеятельности. «Безбарьерная архитектурная среда». Источник: <http://www.ais.siberia.net/2002/1-2-2002/4.htm>

2.Конвенция о правах инвалидов. Преамбула: Официальный сайт ООН: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml

3. Мельникофф Сергей. Долог путь до острова Валаам. Источник: http://ipvnews.org/nurnberg_article29102010.php

4.СП 59.13330.2010 «СНиП 35-01-2001 Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения».

Сергеев С.Е.

**Бассейн «Москва». Факты и предположения из истории знаменитой
«Вечной стройплощадки у села Семчинского»**

*ГБОУ СПО Строительный техникум №12
(г. Москва)*

Описанная на бумаге история Москвы знает немного примеров такой «постоянной» строительной площадки как можно назвать это место, расположенное между ул. Волхонка и Москвой рекой.

Условно можно разделить историю освоения этой территории на 4е-этапа:

1.Средневековый – село Семчинское и Алексеевский монастырь (до 1832 года) 2.Мемориальный- связанный с идеей и строительством храма Христа Спасителя во славу русского оружия в войне 1812 года (до 1931 г)3.Советский (до 1994 г) 4.Современный (с 1994 г по н.в.)

Итак:

Исторически упоминания(историки Е. И. Кириченко и С.Н. Романов*) об этом месте свидетельствуют, что здесь существовало «испокон века» село Семчинское. Данные о закладке села можно оценить вероятно как общие, относящиеся к освоению этого места.

Еще в далеком XIV веке место было выбрано монахами для строительства Алексеевского монастыря. *Главные постройки Алексеевского монастыря - собор и колоколья - принадлежали к числу характерных памятников архитектуры XVII века. Расположенные в центре монастырской площади, они создавали выразительную группу из увенчанных шатрами сооружений. Собор Алексеевского монастыря представлял оригинальный, получивший распространение в первой половине XVII века и известный только на Руси тип многшатровых храмов. Его основной объем венчали два стройных шатра. Судя по сохранившимся изображениям, сделанным накануне разборки, шатры были "светлыми", а не декоративными - глухими.

25 декабря 1812 года, Император Александр I, в честь победы российского воинства и в благодарность Богу, подписал Высочайший Манифест о увековечении события и построении в Москве церкви во имя Спасителя Христа и лишь 10 апреля 1832 года уже Император Николай I выбрал после долгих обсуждений новое, известное современникам место строительства храма, а в 1837 году учредил особую Комиссию по построению нового Храма.* При этом Алексеевский монастырь и церковь Всех святых, находившиеся на месте, где предполагалось построить Храм Христа Спасителя, были разрушены, монастырь переведен в Сокольники. 10 сентября 1839 года состоялась торжественная закладка нового Храма.

Храм строился при 4 х императорах и наконец 6 мая 1883 года, в День Вознесения Господня, состоялось его освящение, совпавшее с Днем Священного коронования на Всероссийский Престол Императора Александра III. Проект воплощался в камне более 70 долгих лет .

А 5 декабря 1931 года храм-памятник воинской славы, Главный Храм России был варварски уничтожен. Мрамор из отделки и скамьи из храма использовали при строительстве зданий, метро Новокузнецкая, Охотный ряд, Кропоткинская

На месте храма было решено возвести символ новой власти - огромное здание Дворца Советов - высотой 420 метров, которое на тот момент должно было стать самым высоким зданием в мире. Возведению здания помешала война.

Историки, инженеры , архитекторы и многочисленная «общественность» ломают копья на предмет того, почему же не был выстроен Дворец, а на месте храма сооружен бассейн «Москва», который некоторые «активисты» называют «позорной лужей ». Есть много компетентных и не очень мнений.

Я же придерживаюсь собственного, что технические, ресурсные проблемы, о которых говорят коллеги – не существенны, когда речь идет о символе и величии власти тем более победившей в войне !!! Ведь не взирая на потери , разруху- многочисленные высотки в Москве и Варшаве были построены, метро строилось и в войну. Дело было в другом...

Несмотря на оголтелый публичный атеизм – Сталин, Хрущев и многие партийные деятели разного ранга были религиозны. Особенно это проявилось во время и после войны, когда их личная жизнь, судьба Отечества опять ,как в 1812 году стояли на грани гибели от смертельного врага.

Именно тогда и созрело решение остановить строительство Дворца и сделать на намоленном с 14 века месте - купель открытую для всех.

Терзи-Антонян И.М.

Районный спортивный комплекс для Пятигорска

ЮФУ ФАиГ

(г. Ростов-на-Дону)

В рамках магистерского исследования «Экспериментальный проект районного спортивного комплекса в Пятигорске» осуществляется экспериментальное проектирование спортивного комплекса (в дальнейшем - СК) на территории, где, согласно перспективному плану развития города, предполагается создать общественную зону микрорайона «Белая Ромашка», население которого насчитывает более 20 тысяч человек.

Участок, выбранный для проектирования, расположен в центральной части микрорайона, имеет хорошую транспортную доступность (автобусные, трамвайные линии, автомобильные магистрали). В окрестностях этой зоны расположены несколько учебных заведений, детских садов, торгово-развлекательных центров, железнодорожная станция и поликлиника. В настоящее время на выбранной территории существует несколько спортивно-игровых площадок. Кроме того, на выбранном участке находится кинотеатр, который при разработке объемно-планировочного решения, было решено включить в состав комплекса. По совокупности расположенных на территории объектов и большого процента озеленения, выбранную зону можно охарактеризовать как парковую и рекреационную.

Существующая планировка участка складывалась стихийно и не имеет четкой структуры. Поэтому прилегающая к проектируемому объекту территория нуждается в анализе, переосмыслении и реконструкции.

Учитывая вышесказанное, недостаток спортивно-оздоровительных объектов на выбранной территории, наличие учебных заведений, в структуре которых также отмечается недостаток объектов физкультуры и спорта, можно говорить об актуальности проектирования СК именно на этом участке.

При анализе территории были выделены основные факторы, влияющие на состав и структуру СК: возраст потенциальных пользователей проектируемых объектов и функции уже существующих на территории объектов общественного назначения.

Основной процент жителей района приходится на учащихся учебных заведений, у которых нет возможности полноценно заниматься физкультурой и спортом. СК создаст условия для развития физкультурно-спортивной жизни учащихся, будет в составе объектов периодического обслуживания с доступом для всех учащихся в рамках учебных занятий и дополнительных секций. Для остальных возрастных категорий будет возможность использовать эту инфраструктуру во внеучебное время. Оборудование комплекса также будет рассчитано для занятий профессиональных спортсменов.

Основная часть территории является плотной жилой застройкой. Общественные здания рассредоточены по территории района, однако большая часть из них находится в пешеходной доступности от участка проектирования. Включение СК в состав общественных объектов периодического обслуживания микрорайона создаст более комфортную среду для занятий физкультурой и спортом.

Объединение спортивных сооружений в комплексы позволяет экономить городские земли; сокращать затраты при строительстве и эксплуатации; улучшает условия организации занятий и эксплуатации сооружений.

Основными объёмно-планировочными элементами СК являются закрытые спортивные сооружения, открытые плоскостные и озеленение. Функциональное зонирование участка принималось в соответствии с композицией существующей застройки, инженерно-технологическими решениями и удобным расположением по отношению к транспортным магистралям. Плоскостные открытые спортивные площадки имеют специализированные покрытия, выполняются в следующем составе:

- спортивное ядро – футбольное поле размерами 90 x 60 м, 4 круговые беговые дорожки, 4 беговые дорожки для бега по прямой на дистанции 100 м, место для прыжков в длину, место для тройного прыжка, сектор для прыжков в высоту и место для прыжков с шестом.

- открытая спортивная площадка для игровых видов спорта;

- открытый гимнастический комплекс для общефизической подготовки занимающихся.

Основным инструментом проектного анализа было сравнение двух вариантов:

1. Спортивное ядро и бассейн находятся в одном блоке. Озеленение и плоскостные сооружения выделяются в отдельный блок и решаются как часть общей парковой зоны.

2. Спортивное ядро и бассейн выполнены в отдельных блоках и связаны между собой галереями. Плоскостные сооружения расположены между блоками и являются связующим звеном всей композиции СК. Озеленение предусматривается в каждом из частей комплекса.

В первом варианте сокращены площади под строительство, большая часть участка отдана под рекреационную зону, сохраняя, таким образом, первоначальное назначение территории. Второй вариант развития предусматривает распределение элементов СК по всей территории участка, что оказалось нецелесообразным. Появление длинных крытых галерей создает дополнительные сложности при эксплуатации и обслуживании всего комплекса. В результате анализа был выбран первый вариант развития СК.

Секция «Социальные технологии»

Сарафаникова У.Н.

Формы работы социального педагога с детьми девиантного поведения

МКОУ СОШ № 9

(с. Розовка, Минераловодский р-н, Ставропольский край)

Социальные и экономические проблемы, национально-демографические и политико-правовые перемены в современной России коснулись системы образования. Следствие этого – обесценивание духовно-нравственных идеалов, рост детской безнадзорности, падение жизненного уровня, увеличение числа неблагополучных семей и детей девиантным поведением.

Цель моей деятельности как социального педагога – оказание своевременной и квалифицированной помощи детям и подросткам, попавшим в сложные социально-педагогические, семейные и прочие ситуации.

В работе с детьми и подростками, находящимися в трудной жизненной ситуации и нуждающихся в социально-педагогической поддержке я руководствуюсь такими принципами, как взаимопонимание; конфиденциальность; доверие; единство действий; гуманность; разумная требовательность; вариативность; толерантность.

Свою работу начинаю с выявления детей и подростков, находящихся в социально опасном положении и формирую банк данных; диагностирую проблему личностного и социального развития детей и подростков; разрабатываю план педагогической коррекции личности, изменение условий

семейного воспитания; реализую индивидуальный план по улучшению жизненных ситуаций; анализирую результаты деятельности через мониторинг.

Согласно Закону РФ № 120 с учащимися, состоящими на различных формах учета, ведется индивидуально-профилактическая работа, основными формами которой являются следующие:

– изучение учителями-предметниками, классными руководителями, социальным педагогом особенностей личности подростков, занятия по коррекции их поведения, обучение навыкам общения; посещение уроков; посещение на дому; психолого-педагогическое консультирование родителей, учителей – предметников, классных руководителей с целью выработки единых подходов к воспитанию и обучению учащихся школы; индивидуальные и групповые профилактические беседы с учащимися и их родителями; вовлечение подростков в социально значимую деятельность через реализацию проектов, занятость их в учреждениях дополнительного образования, участие в школьных мероприятиях.

С целью профилактической работы по предупреждению правонарушений организую встречи с участковым уполномоченным капитаном полиции, веду журнал учета индивидуальных бесед; провожу уроки культуры здоровья; анкетирование, тестирование обучающихся; заседания Совета по профилактике правонарушений; осуществляю проверку дневников учащихся; привлекаю к работе общественные организации: КДН, ПДН и т.д.

Основополагающим моментом своей работы считаю ежедневный контроль за выполнением всеобща, создание условий для вовлечения детей с девиантным поведением в общественную деятельность, кружковую деятельность по интересам.

Одной из форм работы с детьми девиантного поведения является оказание помощи обучающимся из социально незащищённых семей.

В рамках данного направления работы, совместно с классными руководителями посещаю неблагополучные семьи на дому, составляю акты обследования материально – бытовых условий, провожу беседы, организую совместные выездные заседания с классным и общешкольным родительскими комитетами, Советом по профилактике правонарушений.

Создавая благоприятную окружающую микросферу, психологический климат в семье, условия воспитания, взаимоотношения с родителями и педагогами, то можем быть уверенными в том, что вырастим хорошую смену активных и трудолюбивых людей.

Секция «История, психология, социология»

Барышникова Е.Н.

Советско-вьетнамское сотрудничество в области театрального искусства и кинематографии (1975–1989 гг.)

*ОБОУ СПО «Курский музыкальный колледж
им. Г.В. Свиридова»
(г. Курск)*

После образования Социалистической Республики Вьетнам в 1976 г. начался новый период в отношениях между СССР и Вьетнамом. В советско-вьетнамской декларации, заключённой 30 октября 1975 г., отмечалось стремление сторон активно взаимодействовать в области культуры, науки, техники. Годы третьей пятилетки СВР (1981-1985 гг.) ознаменовались подписанием в апреле 1982 г. следующего соглашения о культурном и научном сотрудничестве между Советским Союзом и Вьетнамом.

Во второй половине 70-х гг. сотрудничество СССР и СВР в области кино расширяется. В ходе ежегодных недель вьетнамских фильмов в Москве, московских международных кинофестивалей советская общественность знакомится с художественными лентами «Две матери», «Девочка из Ханоя», «Небо», «До встречи, любимый», «Повесть о первой любви». Вьетнамская пресса широко осветила ход XII Московского кинофестиваля, на котором золотая медаль была присуждена военному вьетнамскому фильму «Опустошённое поле» (режиссёр Нгуен Хонг Шен), что являлось большим достижением кинематографии СВР. В свою очередь, в СВР огромную популярность имели советские фильмы, составлявшие более половины вьетнамского кинопроката. Обмен произведениями киноискусства СССР и СВР осуществлялся при помощи советских организаций «Совинфильм» и «Совэкспортфильм».

Знаменательным событием культурной жизни Вьетнама считаются проведённые впервые в 1982 г. Дни культуры СССР в СВР, посвящённые 60-й годовщине образования СССР. Во Вьетнаме были организованы советские выставки, кинопросмотры, выступления театральных коллективов. 2500 вьетнамских кинотеатров транслировали советское кино. В 1985 г. во время празднования 40-летия Социалистической Республики Вьетнам в СССР прошли аналогичные Дни культуры СВР.

Важную роль в укреплении советско-вьетнамского сотрудничества в области кинематографа сыграл Ташкентский Международный кинофестиваль, организованный ещё в 1968 году под руководством Госкино и Союза кинематографистов СССР с целью объединения, обмена опытом между национальными кинематографами стран социалистической ориентации. На Ташкентских фестивалях регулярно звучали слова одобрения вьетнам-

ского кинематографа, а также поддержка в преодолении народом Вьетнама американской военной агрессии (Вторая Индокитайская война 1965-1975 гг.). На экране кинофорума 1970-1980-х гг. транслировались документальные кадры, кинофильмы о событиях во Вьетнаме минувших дней. Высокую оценку зрителей фестиваля разных лет получили вьетнамские кинофильмы о военных и революционных преобразованиях: «Две матери», «17-я параллель: дни и ночи», «Девочка из Ханоя», «Возвращение на поля», «Когда мы встретимся вновь» и другие.

В области театрального искусства в 70-80-е гг. намечается укрепление культурного сотрудничества СССР и СВР. Традиционно, аналогично советским общественным и политическим структурам во Вьетнаме функционировал Союз театральных деятелей СВР, созданный по образцу Союза театральных деятелей СССР. Новый вьетнамский театр преимущественно строился на осваивании пьес советских драматургов, служил инструментом пропаганды идей нового социалистического общества. Деятели МХАТ им. А.М. Горького участвовали в постановке ряда пьес для репертуара Ханойского драматического театра, таких как, «Кремлёвские куранты», «Человек с ружьём», «Третья патетическая» Н. Погодина (режиссёр Зыонг Нгок Цык), «Протокол одного заседания» типичного советско-ленинского содержания. К 60-летию октябрьской революции в Драматическом театре Ханоя поставлены пьесы «Русские люди» К. Симонова, «Таня» А. Арбузова, «Молодая гвардия» А. Фадеева. Также в Театре Народной Армии проходила постановка пьесы А. Колумийца «Голубые олени» (режиссёр Та Суан, студент Ленинградского театрального института), в Драматическом театре города Хайфона пьесы «Машенька» Афиногенова. Театральное училище в Ханое представило инсценировку романа Г. Островского «Как закалялась сталь». В городе Сайгоне (Хошимине) прошли постановки А. Арбузова «Таня» (режиссёр Ким Кыонг), «Платон Кречет» А. Корнейчука. Во вьетнамском театре Кыу Лонг Зянг города Хошимина прошла пьеса «Кремлёвские куранты» Н. Погодина и «Нашествие» Л. Леонова. В Советском Союзе учились многие ведущие театральные режиссёры Вьетнама: Зыонг Нгок Дык, Нгуен Динь Нги, Фам Тхи Тхань, Доан Ань Тханг, Нго Суан Хюэн, которые занимались постановками преимущественно советских пьес.

Во второй половине 80-х годов в СССР проходили выступления национального вьетнамского театра «Туонг». Вьетнамские театральные деятели большое внимание уделяли изучению истории советской драматургии. Журнал Союза театральных деятелей Вьетнама периодически печатал переводы советских театральных произведений, например, спектакль «Зинуля» А. Гельмана после опубликования перевода с успехом прошёл в Центральном драматическом театре Ханоя, в театре Бонг хонг города Хошимина. Более того, вьетнамская театральная пресса в 1987 году

выпустила три тома русской и советской драматургии, начиная с классики, и заканчивая наиболее интересными пьесами последних лет. Используя драматургию советских авторов, вьетнамский театр осваивал и использовал на практике систему К.С. Станиславского, а также перенимал профессиональные знания и сценические образы эпохи.

Культурное сотрудничество Советского Союза и молодой Социалистической республики Вьетнам является ярким примером реализации плана СССР по распространению идей социализма в странах так называемого «третьего мира».

Бесхмельницина Е.А.

Профилактика и коррекция девиантного поведения у подростков

*ФГБОУ ВПО «АГАО» им. В.М. Шукшина
(г. Бийск, Алтайский край)*

научный руководитель канд. биолог. наук, доц. Г.Г. Ушакова

Девиантное поведение, понимаемое как отклонение от социальных норм, приобрело в последнее время массовый характер, что поставило это явление в центр внимания социологов, педагогов, психологов, медиков, работников правоохранительных органов.

Одна из основных причин, вызвавших массовое распространение в молодежной среде курения, употребления алкоголя и наркотических средств - это происходящие перемены в стране. Французский социолог Эмиль Дюркгейм описывал состояние общества, при котором нет четкой регуляции поведения индивидов, а есть моральный вакуум, когда прежние нормы и ценности уже не соответствуют новым отношениям. Это описание в полной мере можно отнести к современной России.

На базе «МБОУ СОШ №15 города Бийска» было проведено исследование по методике «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» (А. Н. Орел). В Тестировании приняли участие 37 подростков, учащиеся 7-9 классов: 18 девочек и 19 мальчиков.

Исследование показало, что социально-адаптированные подростки составляют только 20%; склонность к преодолению норм и правил имеют 5% подростков; 12% склонны к аддиктивному поведению; тенденции склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению присутствуют у 22%; к агрессии и насилию склонны 8% подростков; склонности к делинквентному поведению проявляются у 28% и имеют яркую выраженность делинквентных тенденций 5% подростков.

Таким образом исследование по методике показало, что 80% подростков из исследованной выборки склонны к девиантному поведению.

Был установлен социально-психологический портрет девиантного подростка. Результаты показали, что подростки очень тревожны, агрессивны и конфликтны.

В связи с высоким процентом подростков с девиантными тенденциями возникла необходимость проведения профилактических мероприятий среди подростков с отклоняющимся поведением.

Исходя из социально-психологического портрета девиантных подростков был составлен план мероприятий по профилактике девиантного поведения, где были использованы методы: беседа (работа с родителями), психодрамма, психологические тренинги, классные часы.

В результате проведенных мероприятий наибольший отклик у подростков получил метод психодраммы, суть которого состоит в разыгрывании сцен и жизненных ситуаций, демонстрирующих различные виды девиаций. С помощью искусства, где важное место занимает воображение, легче всего найти путь к себе. Жизнь в воображаемом плане позволяет увидеть свои проблемы со стороны и научиться управлять ситуацией. На подростков этот метод произвел огромное впечатление.

После комплекса мероприятий, была проведена повторная диагностика. В результате было выявлена положительная тенденция к снижению склонности к девиантному поведению. Склонность к преодолению норм и правил снизилась на 1%, склонность к аддиктивному поведению на 4%, к саморазрушающему и самоповреждающему на 3%, склонность к насилию и агрессии снизилась на 2%, склонность к делинквентному поведению на 7%. Таким образом, следует отметить то, что профилактическая работа показала свою эффективность в профилактике девиантного поведения среди подростков.

Литература:

1. Бадмаев С.А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников. – М.: Магистр, 1999. – 96 с.
 2. Кондрашенко В.Т. Девиантное поведение у подростков. Социально-психологический и психиатрический аспекты. – Минск, 1988.
 3. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения: Учеб. пособие для вузов. - М: Сфера, 2001. - 160 с.
-

Ерохин И.Ю.

**К вопросу концепции государственного служения казаков:
традиции и многонациональность общности**

*Кройдон Колледж
(Лондон, Великобритания)*

К вопросу истории традиций военного служения.

Во все времена государственная власть широко использовала идеологию государственной и военной службы казаков для упрочения и укрепления собственных позиций, создания пропагандистских материалов разного рода направленности. Если в душе, в глубинном подсознании она и противилась идеям казачества, опасалась и побаивалась его, то в структуре пропагандистской машины государства тема казачества как важного государственного элемента и механизма широко эксплуатировалась и никогда особо не скрывалась.

Активная деятельность казачества по защите государственности и государства нашла своё концентрированное выражение в произведениях литературы и искусства. Ещё в 40-х годах XVII века увидела свет «Повесть об Азовском сидении донских казаков». Историки дают очень высокую оценку данному произведению, говорят об его исключительном воздействии на эмоции и чувства. «Повесть отличается великолепным патристическим пафосом, точностью описаний, простонародностью языка и поэтичностью стиля, в котором заметны традиционные приёмы русских воинских повестей и донского фольклора. Это оригинальное, новаторское произведение и по содержанию, и по стилю изложения». Интересно и важно, что и авторство «Повести» приписывается не простому человеку, а человеку «государственному», - войсковому дьяку Фёдору Ивановичу По рошину.

Принципиально важное значение при рассмотрении вопроса о государственности менталитета казачества имеют факты отношения казаков к общегосударственным регалиям и регалиям казачьей славы, ратной доблести, атрибутам военного назначения. Из чисто утилитарных и прикладных предметов они превращаются у казаков в знаки особой сакральной связи с историей предков, традициями государства и государственной службы. Полковые знамёна, бунчуки, шашки... - данный список можно значительно продолжить. Целый раздел в положениях современных казачьих обществ, определяющих их деятельность, посвящён именно этой теме, а ряд разделов получил недвусмысленное название «Казак и оружие», что само по себе говорит о важности затронутого вопроса. «Казак, берущий шашку по прихоти, не достоин носить оружие...; Шашка без нужды не снимается со стены и не вынимается из ножен...; В церкви в момент слушания Евангелия шашка обнажается наполовину...; Не обладающий полноправием шашку

носить не смеет.; Шашка – символ всей полноты прав казака.; С потерей силы старик меняет шашку на посох.; При отсутствии наследника шашка ломается пополам и укладывается в гроб. Шашку и шапку казак теряет только вместе с головой. По решению Круга казак может быть лишён права ношения оружия.; Шашку без нужды не обнажай, без чести не вкладывай. Тот не казак, у кого скверное оружие.; Оружие казака – «ясная зброя» - береглась как зеница ока...».[1, с.10-11]

К вопросу формирования состава казачьей общности.

Очень важно, что государствообразующая, цементирующая роль казачьей военной службы, деятельности казачьих войск выражалась в участии в этой деятельности представителей совершенно огромного круга народов, народностей и национальностей. Ещё бывший председатель Временного правительства А.Ф.Керенский по этому поводу справедливо заметил: «В будущей, внутренние свободной и федеративной России не будет никаких поводов к психологическому отчуждению между бытовыми группами русского народа... Включая казачество в понятие русского народа, я отнюдь не покушаюсь тем на своеобразную самобытность казачьих областей. Разнообразие местных политических и социальных укладов только обогащает культуру, умножает творческие возможности народа и тем крепит государство... Совершенно естественно, что в новых условиях свободного внутреннего государственного строительства казачество внутри своих областей сотрёт грань между собой и так называемыми иногородними. Ведь некоторые местные сословно-войсковые дореволюционные «привилегии» только прикрывали собой исключительные воинские тяготы, которые несло казачество и которые на самом деле в корне подрезывали хозяйственную мощь его...».[6]

Источники говорят нам о том, что в дореволюционной России были распространены казачьи формирования мусульман. Только башкирских казаков из числа мусульман в начале XX века насчитывалось около 100 тыс. человек. На территории Южного Урала с 1798 по 1865 гг., например, существовало отдельное казачье Башкирско-мещерское войско. Оно активно участвовало во многих войнах Российского государства, - в Отечественной войне 1812 года, заграничных кампаниях 1813-14 гг. участвовало 20 полков этого войска, по два полка участвовали в русско-турецкой войне 1828-1829 гг., Хивинском походе 1839 г., Крымской войне 1853-56 гг. Несмотря на то, что в последних трёх случаях башкиро-мещеряным казакам пришлось воевать с единоверцами (турками и народами Центральной Азии), тем не менее они проявили чудеса доблести и героизма на полях этих сражений.

Л.Л.Масянов, вспоминая о службе на Урале писал: «Были полноправными казаками татары, калмыки, и были они великолепными казаками. Из татар даже было даже офицерство». Хорошо известны имена казачьих ко-

мандиров-мусульман: войсковой старшина (подполковник) Узбек Тюняев, сотники Шамай Тангаев и Абыш Ураев, хорунжие Искандер Тангатаров и Ахмедфазыл Акиров, подхорунжие и урядники Ахмет Хаметьев, Искандер Чубеков, Утяп Юсупов, Апкеш Утяпов, Ариста Наиптиев и др.

В том же Уральском казачьем войске отдельной боевой единицей был выделен башкирский мусульманский конный полк. В 1862 году из 81.998 уральских казаков было: русских (а фактически также украинцев, белорусов, обрусевших татар, мордвы и т.д.) – 70.331 (85,8 %), башкир – 6.095 (7,4 %), татар – 4.168 (5,1 %), калмыков – 1.184 (1,4 %), все остальные (казахи, каракалпаки) составляли очень незначительную часть – 220 чел. (0,3 %). Как видим, процент мусульман в Уральском войске в середине XIX в. превышал отметку в 12 %. Сотники Исаков и Нуралин командовали пятой сотней пятого полка и третьей сотней шестого полка Уральского войскового казачества. К концу уже XIX в. подъесаул Мурза-Ахмет Исаков возглавит казачью степную бригаду в Уильском укреплении.

В Уральске, Илецке и станице Сламихинской казачьи мусульманские объединения возглавлялись ахунами. К 1900 году ими соответственно были Абдулсалих Ишкулов, Абдулгаллям Давлетшин и Губайдулла Галькиев. В ряде казачьих станиц, например – Уральской, Илецкой, Мустаевской, Студеновской и некоторых других, даже функционировали мечети.

Уже в современный период истории развития казачества в 2004-ом году на территории Пермского края при посредничестве Духовного управления мусульман была возрождена первая мусульманская казачья сотня, которая вошла в состав Прикамского отдельного казачьего округа.

Источники говорят нам и о многонациональности сибирского казачества: «Среди сибирских казаков встречались представители казахского народа, потомки калмыков, башкир, мордвы».[4, с.152] Вот только небольшие статистические данные: В 1754-1828 гг. командирами, начальниками пограничных линий и командующими отдельным Симбирским корпусом являлись четырнадцать человек, при этом семь из них были этническими немцами и даже не меняли свои немецкие фамилии.[8, с.387]

Сибирское линейное казачье войско[8] было создано в 1808 году, после перевода регулярных драгунских частей из Сибири на запад. Одно время его историю пытались вести от казаков атамана Ермака Тимофеевича. Однако, в 1586 году, когда в Сибири закрепилась царская администрация, казаков, пришедших с Ермаком, оставались единицы. А основу нового казачества составили уже не они, а «охотчие» люди с русских северов, местные служилые татары. Сибирское войско, в отличие от вольных общин – Донского, Уральского, Терского войск, было создано государством. В 1822 году появился «Устав о сибирских городских казаках», определяющий место казачества в социально-политической жизни региона. В Сибири были сформированы семь полков городских казаков. Среди них и

Сибирский татарский казачий полк, укомплектованный из тобольской, тюменской и томской городских татарских казачьих команд.

Одним из последних походных атаманов Донского войска был немецкий генерал Гельмут фон Панивиц. В 1637-ом году при осаде казаками Азова всеми подкопными работами руководил тоже немец – Иоганн Арадов. Как и когда он попал на Дон, точных сведений не сохранилось. Разные источники дают различные объяснения.[3;7;8] Один только факт неопровержим, - немец Ардов честно и преданно служил делу казачества и российской государственности. В царствование Петра I-го из Пруссии на русскую службу приехал и другой немец, - сын полковника, артиллерист Абрам Егорович Миллер. Позже он участвовал во взятии Азова в 1696 г. и прославил себя ратными подвигами. Сыновья Миллера стали донскими казачьими старшинами. Один из них заведовал переселением донских казаков на Кавказскую линию, второй – Фёдор служил офицером в донском полку и участвовал во взятии Измаила в 1790 г. За боевую доблесть был награждён двумя золотыми крестами. Позже он так же руководил строительными работами Новочеркасска до 1817 г., когда был командирован с донскими частями на охрану границ с Персией. Старший сын Миллера, - Александр был командиром сотни Александровского полка, позже – командиром донского казачьего полка. В дальнейшем большинство Миллеров служило в гвардейском Атаманском полку или начинало в нём свою службу.[2]

Казачьими офицерами из числа лиц немецкого происхождения были, - Фердинант барон фон Винценгероде, Фридрих Карл барон Тетенборн, которые отличились на полях сражений войны 1813 года.

Существенное разнообразие в этнический состав казачьих войск и самого российского казачества вносили и плененные иноземцы, которые сначала ссылались властями, а затем органически вливались в состав казачьих частей.[5, с.6]

Историк казачества А.Т.Ветров указывает на существование мусульманских и буддистских казачьих полков, где соответствующим образом служили мусульмане и буддисты. И устроен быт этих полков был в соответствии с национальными традициями.

Российскому государству по определению не важна была национальность казака, принципиальное значение имели лишь ратная доблесть, заслуги перед Отечеством, личная храбрость и отвага. Они играли определяющую роль в государственностроении, становясь славными страницами исторического прошлого страны. Не зря Л.Н. Толстой писал: «...Вся история России сделана казаками».[10, с.3]

История современного казачества.

События современной истории и совсем недавнего прошлого в свете межэтнических и локальных конфликтов дали новый виток интереса в об-

ращении к проблеме казачества и государственности. Высшему военному руководству России давно в целом была понятна выгода от использования в различных мероприятиях военного ведомства прирождённых воинов – казаков.

Представляется логичным, что вопрос взаимодействия государства и современного казачества или «неоказачества», как его ещё иногда называют в современных источниках, заслуживает отдельной большой темы разговора, самого внимательного и пристального изучения.

Современные источники пишут: «В конце 80-х – начале 90-х годов в ряду новых общественных неформальных демократических движений быстро на мощной эмоциональной волне развилось движение за возрождение казачества, которое нашло поддержку не только традиционных казачьих областей, но даже Москвы и Санкт-Петербурга. Как отмечали новоявленные атаманы, возрождаясь, казачество ставило целью доказать и государству, и обществу, что оно есть и будет, что его не сломили ни репрессии, ни десятилетия небытия. В своём новом самосознании оно является носителем не только собственно казачьей культуры, в частности, общинного земледельческого образа жизни, православной веры и военного служения Отечеству, но и созидателем Российского государства...».

Националистический и одновременно антикоммунистический характер движения казачества в ходе «перестроечного» этапа его развития в известном смысле был инициирован руководством самой КПСС, которое в 1989 году санкционировало публикацию в журнале «Известия ЦК КПСС» документа, - Циркулярное письмо Оргбюро ЦК РКП(б) по отношению к казакам (от 24 января 1919 года). Этот документ в глазах подавляющего большинства казачества стал символом и воплощением не только большевистской политики расказачивания в годы гражданской войны, но и в целом коммунизма как идеологии. «Казаки по невежеству или вполне сознательно проигнорировали исторические факты, антиказачья политика в период гражданской войны определилась тем фактом, что казачество стало основой кавалерии белых армий, что в 1925 году проводилась умеренная казачья политика в период НЭПа». На долгие годы после этого жупел «геноцида казачьего народа» стал определяющим в казачьей среде по отношению к большевизму и всему тому, что так или иначе было с ним связано.

Либеральный лагерь интеллигенции на первоначальном этапе сознательно поддержал казачество, видя в нём авторитетную силу в борьбе с коммунистическими функционерами, союзника в борьбе с привилегиями партократов от КПСС. Однако, позднее, по прошествии некоторого времени, либеральная общественность начала заметно разочаровываться в своих союзниках, видя в их кругах отнюдь не либеральные наклонности, и ценности отличные от оных.

Литература:

1. Астраханское окружное казачье общество: Идеология казачества. http://kotyayev66.narod2.ru/ideologiya_kazachestva/ [Электронный сетевой ресурс]
 2. Богаевский Б. Казаки из «немцев» // Родной край. №112 (май-июнь 1974 г.). Изд.: Донское Войсковое Объединение. 230, Av.dela Division Leclerc, 95 Montmorency, France.
 3. Броневский История Войска Донского. Изд. 1834 г.
 4. История казачества Азиатской России. В 3-х т. Т.1 XVI – первая половина XIX в. Екатеринбург: УрО РАН, 1995.
 5. Казаки Урала и Сибири в 17-20 вв. Сб. науч. трудов. Екатеринбург: УрО РАН, Институт истории и археологии, 1993.
 6. Казачество. Мысли современников о прошлом, настоящем и будущем казачества. Изд. Казачий Союз. Париж, 1928.
 7. Краснов П.Н. Исторические очерки Дона. Изд. 1944 г.
 8. Недбай Ю.Г. Сибирское казачье войско. Книга 3 (1846-1861 гг.). – Омск: ООО «Издательский дом «Наука», 2004.
 9. Ригельман История о донских казаках. Изд. 1846 г.
 10. Шишков А.В. Казачьи атаманы. М.: Вече, 2008.
-

Зайнапов А.Г.

Проблема дефиниции понятия «повседневность»

*Сыктывкарский государственный университет
(г. Сыктывкар, Республика Коми)*

В современном проблемном поле науки все чаще и чаще на первый план выходят вопросы формирования и использования терминологического инструментария, в основе которого лежит понятие. В рамках собственно исторического профессионального сообщества, неупорядоченность терминологии, разноречивость вызывают научные дискуссии между представителями разных направлений и школ.

В настоящее время магистральным и наиболее перспективным направлением исторических исследований является изучение образа жизни, интересов, потребностей человека, получившее название «история повседневности». Для осмысления повседневности как целостного социокультурного мира необходимо раскрыть суть этого понятия. Выделение термина «повседневность» является достаточно трудной задачей, и это обусловлено несколькими причинами.

В истории научной мысли сложилось интуитивное понимание термина «повседневность». Вследствие ненаучного, нетерминологического употребления, слово «повседневность» длительное время имело расплывчатый характер и являлось синонимом таких понятий как «обыденность»,

«быт», «рутина», «посредственность» [9, С.59, 62, 429, 519, 681]. В толковом словаре В. Даля, отражающем лексику разговорного и литературного языка первой половины XIX в., повседневное (синонимы: ежедневно, ежедневно, день-подню, изо дня в день) означает постоянно, изо дня в день повторяющееся [3, С.147].

В словаре С. И. Ожегова [9, С.59, 62, 429, 519, 681], отражающем языковые реалии советского времени слова «повседневный» и «обыденный» сближаются. Семантика слова «повседневный» содержит в себе два оттенка смысла: внешне-временной («проводимый изо дня в день, всегда, постоянно, не прекращающийся») и психологически-адаптационный («бывающий всегда, привычный»).

И.Б. Орлов отмечает: «Повседневность кажется ясной не потому, что отрефлексирована, а потому, что ускользает от рефлексии. «Обыденную жизнь» не анализируют до того, пока ее не нарушит какое-нибудь из ряда вон выходящее событие, которое затем интерпретируется как нормальное, повседневное явление» [10, С.2]. Автор выделяет: «Повседневное — это то, что происходит каждый день, в силу чего не удивляет. Оно обнаруживается в форме рутины, привычки и многочисленных знакомых явлений» [10, С.11].

Следует отметить другую проблему дефиниции понятия «повседневность». Изучение повседневной жизни в различных дисциплинах, приводит к тому, что термин «повседневность» приобретает междисциплинарный оттенок, и по этой причине сложно вывести общую дефиницию понятия, она введена в категориальный аппарат философии, истории, социологии, психологии, культурологи, и каждая дисциплина выдвигает собственное видение феномена, фокусируя внимание на различных ее сторонах. М. М. Кром отмечает, что «повседневность при каждой эпохе, времени, среде и культуре своя. Поэтому нельзя выделить универсальных составляющих этого понятия. Оно не имеет четких границ и очертаний» [6, С.11]. И.П. Полякова говорит, что именно «многоаспектность повседневного бытия человека обусловила широкий спектр интерпретации этого феномена в истории социально-философской мысли» [11, С.72].

В рамках социально-философского подхода новое слово в исследовании повседневности даёт С.А. Королев: «Повседневность — измерение жизненного мира, в котором в весьма наглядных и конкретных формах пересекаются, накладываются друг на друга абстрактные, выделяемые аналитически «сферы» общественной жизни (экономика, политика, культура, власть и т. д.)» [5, С.24].

С культурологических позиций В.Д. Лелеко рассматривает понятие повседневность через два уровня смыслов: первый — «фиксирует суточный ритм повторяющихся в жизни человека процессов и событий, выявляет определённую статистическую закономерность». Второй — это «субъективная, психологическая и аксиологическая сторона понятия «повседнев-

ность», она запечатлевает эмоциональную реакцию на это повторение и его оценку» [7, С.204]. Он также определяет, что «уклад повседневной жизни с его повторяющимися изо дня в день делами и занятиями тяготеет к стабильности, устойчивости, которые являются нормой повседневности» [7, С.206].

Определение А.С. Ахиезера: «Повседневность – человеческая жизнь, рассмотренная с точки зрения тех функций и ценностей, которые плотно заполняют жизнь личности, включая труд, быт, отдых, передвижения и т. д. Повседневность постоянно воспроизводится как мощный пласт отношений, ценностей, как постоянная система человеческих забот» [2, С.244]. Н.Н. Козлова характеризует повседневность как «одно из пространственно-временных измерений развертывания истории, форма протекания человеческой жизни... Повседневность – это целостный социокультурный мир, как он человеку дан» [4, С.13]. Данные авторы определяют повседневность через понятия жизнедеятельность или жизненный мир.

Иную точку зрения на проблему определения повседневности высказывает А.В. Ахутин. Он пишет о том, что повседневность – это «мир формул, в котором сосуществуют и коллективные представления, и общественное сознание и мир действительной жизни отдельного человека» [1, С.351].

Некоторые современные исследователи видят особенно значимым рассмотрение повседневности в контексте коммуникативного пространства и языковой практики. В монографии Н.Л. Новиковой «Культура повседневности: теоретический аспект» обосновывается смыслосодержание обыденного, повседневного жизненного мира человека, структура социокультурного пространства повседневности. Автор рассматривает его как пространство быта, предметного мира, пространство повседневной рефлексии, пространство переживаний человека» [8, С.33].

История повседневности стала одним из активно осваиваемых исследователями направлений новой социальной истории. Возникновение этого сегмента в исторической науке в 60-х гг. XX века спровоцировало переход от больших тем к микроистории, формируя особый комплекс источников, который приближает историка к обывателю в определенном месте и в определенное время, локальное измерение делает исследовательский труд более антропоцентричным. Несмотря на многочисленные работы отечественных и зарубежных авторов, не существует единого определения повседневности, полностью раскрывающего ее специфику как уникальной сферы человеческого и общественного бытия. Таким образом, под повседневностью мы понимаем и как жизненное пространство привычное для человека, из раза в раз повторяющиеся формы жизнедеятельности, и как процесс жизнедеятельности индивидов, который происходит в общеизвестных и привычных ситуациях, такие жилище, одежда, транспорт, питание. При этом, для более четкого раздела повседневности и всего того, что

лежит за ее границами, мы воспользуемся схемой Н. Элиаса, где повседневность противопоставляется: как будни – празднику; как общедоступные формы деятельности – высоким специализированным ее формам; как жизненная рутина – мгновениям острого психологического напряжения; как действительность – идеалу.

Литература:

1. Ахутин А.В. Мир повседневности. Теоретическая культурология. / А.В. Ахутин ; гл. ред. К.Э. Разлогов. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга; РИК, 2005.

2. Ахиезер А.С. Россия: критика исторического опыта (Социокультурный словарь). Том. III. — М., 1991.

3. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 3.— М., 1989.

4. Козлова Н.Н. Горизонты повседневности советской эпохи. Голоса из хора. М.: 1996.

5. Королев С.А. Повседневность и власть: в поисках социально-философской методологии // Философия и культура, 2008, № 3.

6. Кром М.М. Повседневность как предмет исторического исследования // История повседневности. СПб., 2003.

7. Лелеко В.Д. Пространство повседневности в европейской культуре. - СПб., 2002.

8. Новикова Н.Л. Культура повседневности: теоретический аспект. - Саранск: Крас.Окт., 2004.

9. Ожегов С.И. Словарь русского языка.— 8-е изд.— М., 1970.

10. Орлов И.Б. Советская повседневность: исторический и социологический аспекты становления. М., 2010.

11. Станкевич Л.П., Полякова И.П. Феномен повседневности: сущность, содержание и целостность // Философия и общество. - № 2. - 2009.

Збруева Ю.В., Джувалыков П.Г., Кабакова С.С.,

Кульбицкий Б.Н., Богомолов Д.В.

История развития танатологии и формирование учения о танатогенезе в России

*ГБОУ ВПО «АГМА» Минздрава России, ГБУЗ АО «БСМЭ»,
ФГБУ «РЦСМЭ» Минздрава России (г. Астрахань)*

Значительное развитие танатологии в нашей стране отмечено докладом «Танатология под углом зрения патологической анатомии», сделанным на 1-м Всероссийском съезде Патологов в 1923 году проф. Г.В. Шором. В данном докладе Г.В. Шор отмечает, что для одних все сказанное прозвучало как известные им старые факты и они не усмотрели в докладе чего - либо особенно нового и интересного, но другие сразу же уловили

тот уклон, под которым старые факты в новом освещении дают место новому направлению мысли, названному танатологическим.

Г.В. Шор отмечает, что некоторые (частью с удовольствием, частью с удивлением) усмотрели в данном докладе защиту идеи бессмертия человека, в чем он не мог считать себя повинным, т.к. он ясно формулировал свою мысль о необходимости оберегать жизнь человека до ее физиологического (т.е. неизбежного) предела. Некоторых задело то, что произошло вторжения автора в соседние дисциплины с указаниями на недочеты научного мышления и т.д.

Все это разнообразие откликов и оценок, а особенно тот интерес, который проявили судебно-медицинские эксперты-врачи к прочитанному Г.В. Шором в 1924 и 1925 году курсу танатологии, побудили автора пойти навстречу выраженным с разных сторон пожеланиям изложить хотя бы в кратком виде накопившийся уже материал по динамике и статистике патологической смерти. На этот труд автор смотрел как на первый этюд по данному вопросу не только в нашей отечественной, но и в иностранной литературе. Г.В. Шор решился его опубликовать, т.к. считал необходимым, чтобы танатология была признана как облигатная составная часть общемедицинского образования не только у постели больного и у секционного стола, также как и в профилактической медицине. Автор считал, что в своем труде приведенные литературные справки, которые несколько не претендуют на свою полноту, а послужат читателю лишь на сводные и главнейшие работы по отдельным вопросам, где читатель сам найдет заинтересовавшие его подробности и указания на подробную литературу.

Слово танатология не так уже чуждо нам, как отмечает автор, т.к. встречается в энциклопедических словарях, в иностранной литературе и в «Этюдах оптимизма» проф. И.И. Мечникова. Это слово должно означать учение о признаках, о динамике и о статике смерти. Танатология-слово, широко вошедшее в медицинский лексикон. Оно построено на сочетании имени бога смерти в древнегреческой мифологии Танатоса и греческого слова «Logos», что означает наука. Сочетание этих двух слов стало названием науки о смерти.

Изучая историю термина, выявлен весьма интересный факт, когда Георг Кристофер Лихтенберг (1742-1799), видный профессор физики Геттингенского университета, писатель, критик, философ, который был удостоен в 90-х годах XVIII века избрания в Российскую Академию наук, в своем сборнике «Афоризмы» впервые сотворил неологизм «танатология». Он был обладателем выдающегося таланта острослова, человека ироничного и критического ума, яростного противника догм, схоластики, церковников. Сотворенный им в 80-х годах XVIII века неологизм «танатология», как полагал сам автор, носил комический характер. Составленная им фраза из двух слов: «доктор танатологии», близкая по звучанию к фразе «доктор

теософии», должна была высмеивать теологов. Он поместил ее в свой сборник афоризмов. Такова история происхождения термина «танатология».

Употребленное И.И. Мечниковым слово «танатология» в его выдающихся трудах о природе смерти имело уже совершенно четкое, академическое звучание, далекое от иронического; оно было одухотворено серьезным научным смыслом, представляя собой название науки, имеющей большое общебиологическое и медицинское значение.

В своем труде «О смерти человека (введение в танатологию)» Г.В. Шор отмечает, что главной задачей танатологии должно быть выяснение всех условий, приведших к смерти организм как индивидуальное целое. Танатология должна включить учение о динамике умирания, т.е. учение о танатогенезе. Он писал, что смерть возникает при прекращении кровообращения из-за нарушения функционирования одного из трех жизненно важных органов (сердца, легких или головного мозга) — «ворот смерти» (*atria mortis*). При дальнейшем изучении танатогенеза были даны четкие критерии данного феномена, что можно с уверенностью говорить о конкретном варианте танатогенеза (мозговом, легочном, сердечном, микроциркуляторном, надпочечниковым и т.д.). Если же имеет место сочетание нескольких подобных поражений, то следует говорить о комбинированном танатогенезе. Зная вариант танатогенеза и имея данные о морфологической картине заболеваний (повреждений), можно составить рациональное представление обо всей танатогенетической последовательности данного наблюдения от начала основного заболевания (повреждения) до ближайшей причины смерти.

Литература:

1. Богомолов, Д. В., Богомолова И.Н., Должанский У. Установление механизма смерти при судебно-медицинском исследовании трупа. Суд-мед. экспертиза. 2005; Т. 48: №.6: 9-12.

2. Мечников И.И. Этюды оптимизма. – М., Книжный клуб Книговек, 2012.-352 С.

3. Поркшеян О.Х. Танатология (Происхождение и толкование слова). Суд-мед. экспертиза. 1989. Т. 32. -№ 2.- С.3-4.

4. Тимофеев И.В. Патология лечения: Руководство для врачей. - СПб., 1999.

5. Шор Г.В. О смерти человека (введение в танатологию). – Кубуч, Л., 1925.

Зубков С.А.

**Проблема корреляции «информационного»
и «экологического» в обществе**

*Владимирский государственный университет
им. А.Г. и Н.Г. Столетовых*

С развитием общества и информационных технологий информация превращается не только в экономический, но и экологический ресурс. Оптимизация общественного развития уже невозможна без информатизации сферы его взаимодействия с природой. Возник отдельный термин – «экологическая информатизация» [1.с.92]. В ходе экологической информатизации решаются проблемы экологической гласности, экомониторинга, передачи достижений в области экотехнологий и т. д. В конечном счете, возможно формирование информационных условий для перехода от стихийного природопользования к рационально управляемому экоразвитию в глобальном масштабе, которое позволит человечеству избежать экологического самоуничтожения. Стратегия взаимодействия общества и природы в результате реализации экологической информатизации будет характеризоваться ростом информационного содержания и формированием информационно-экологического общества.

Экологическая информатизация приведет к овладению эколого-информационными процессами - созданию банков данных и знаний экоинформации, привлечет большинство людей к проблемам экологии. Перспектива формирования в обществе экологических ценностей и идеалов, основ экологического гуманизма, возможна лишь при значительном повышении экологической грамотности, культуры каждого индивида. Опора на данные социальные преобразования станет базисом широкомасштабного ускоренного развития экологического сознания.

Значимость рассматриваемых тенденций прогностического моделирования будет не только сохраняться, но и возрастать в обозримом будущем. Этот процесс обусловлен тем, что колоссальный поток информации в современном социуме увеличивается день ото дня. Вовлекая в результате новых открытий в сферу своей деятельности ранее не использованные силы природы, мы, множим объем и размерность нашего экологического и информационного пространства.

«Векторы поиска экологических альтернатив разнонаправлены, но ориентация на прошлое выражена значительно слабее, чем ориентация на будущее»[2. с.93]. Поэтому в связи с воздействием на человека трансформирующихся экологических факторов окружающей среды и возрастанием степени еще большего влияния экологических факторов информационной среды, так важна в современных условиях перспектива формирования экологического общества, оптимально управляющего своим устойчивым развитием.

Литература:

1. Урсул А.Д. Путь в ноосферу: Концепция выживания и устойчивого развития человечества. - М.: Луч. - 1993. - 275с. ISBN 5-7005-0134-1

2. Мангасарян, В.Н. Экологическая культура общества / В.Н. Мангасарян; Балт. гос. техн. ун-т. – СПб., 2009. – 112 с. ISBN 978-5-85546-444-3

Ильина А.Ю.

Снижение уровня тревожности у детей средствами арт-терапии

*ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия образования им. В.М. Шукишина»
(г. Бийск, Алтайский край)*

Ситуация в мире современного детства тревожна и опасна как для детей, так и для будущего общества. Нестабильность социально-экономической и политической жизни значительно расширяет спектр социальных, экономических, психосоциальных, педагогических факторов, активно стимулирующих детскую безнадзорность, бездомность, социальное сиротство.

Принимая детей в социально-реабилитационный центр, педагогу-психологу, чаще всего, приходится сталкиваться с детскими слезами, страхами, высоким уровнем нервно-психического напряжения и тревожностью. При первичном наблюдении и общении с детьми становится очевидным нарушения процессов коммуникации, наличие делинквентных тенденций, наличие не адекватной самооценки. Задача педагога-психолога – создать необходимые условия для полноценной психологической реабилитации в центре.

Одним из наиболее эффективных способов установления доверительных отношений, снижения уровня тревожности и напряжения является арт-терапия.

Изобразительное творчество позволяет ощутить и понять самого себя, выразить свободно свои мысли и чувства, быть самим собой, свободно выражать мечты и надежды, а также – освободиться от негативных переживаний прошлого. Это не только отражение в сознании клиентов окружающей и социальной действительности, но и ее моделирование, выражение отношений к ней [1].

Рисование развивает чувственно-двигательную координацию, так как требует согласованного участия многих психических функций.

Изучением особенностей детского рисунка, влиянием художественной деятельности на психологическое состояние занимался ряд ученых: К. Риччи, который первым занялся изучением детского изобразительного творчества, Н.Н. Жуков, Г.В. Лабунская. В настоящее время изучением

данного вопроса и реализацией своих наблюдений на практике занимаются М.В. Кисилева, Н.О. Сучкова, которые являются членами ассоциации арт-терапевтов.

Целью деятельности психолога в подобном учреждении является создание оптимальных условий для полноценной психологической реабилитации несовершеннолетних в условиях социально-реабилитационного центра посредством индивидуальных и групповых занятий с использованием арт-терапии.

Исследование проводилось в течение полутора месяцев. В ходе исследования использовались диагностические методики: наблюдение в различных ситуациях, методика «Дорисовывание», проективная методика «Несуществующее животное». После диагностического этапа с детьми проводился блок индивидуальных («Автопортрет», «Моя мечта», «Я – растение» «Мое настроение», «Семья», «Мой друг», «Я могу/Я хочу») и блок групповых занятий («Коллективный рисунок», «Волшебное животное», «Коллаж на коробке») арт-терапевтической направленности [1]. Завершающей частью исследования стала повторная диагностика, выявляющая эффективность проделанной работы.

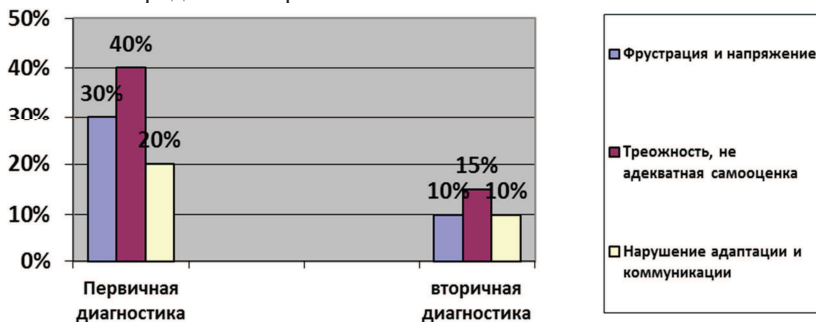


Рис.1. Данные по сравнению первичной и вторичной диагностики детей, участвующих в реализации программы.

В результате первичного психолого-педагогического обследования было установлено, что у 30% поступающих в центр несовершеннолетних имеется повышенный уровень фрустрации и нервно-психического напряжения, у 40% повышенный уровень тревожности, не адекватная самооценка; у 20% нарушение коммуникативных и адаптационных процессов.

В результате реализации коррекционной деятельности у 20% несовершеннолетних снижался уровень фрустрации и нервно-психического напряжения, у 25% снижался уровень тревожности, стабилизировалась самооценка, повысился уровень развития коммуникативной сферы, 10%

несовершеннолетних быстро адаптировались в учреждении, установили дружеские взаимоотношения со сверстниками.

Таким образом, можно сделать вывод, что арт-терапевтические занятия является эффективной формой реабилитационной работы и способствует снижению уровня тревожности. И это не зря, ведь арт-терапия является средством свободного самовыражения, предполагает атмосферу доверия, подобная деятельность в большинстве случаев вызывает у людей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию, т.к. арт-терапия основана на мобилизации творческого потенциала человека, внутренних механизмов, саморегуляции и исцеления. Она отвечает фундаментальной потребности в самоактуализации – раскрытии широкого спектра возможностей человека и утверждения им своего индивидуально неповторимого способа бытия в мире. А ведь это так важно для детей находящихся в трудной жизненной ситуации [2].

Литература:

1. Истратова О. Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О. Н. Истратова. Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 349 с.
 2. Осипова А. А. Общая психокоррекция: учебное пособие для вузов / А. А. Осипова. М.: Академия, 2001. 248с.
-

Касимова Г.Л.

**Патриотическое воспитание на уроках истории и обществознания
и во внеурочное время**

ГБОУ СОШ №1 «ОЦ»

(ж.-д. ст. Шентала, Самарская обл.)

В образовательном процессе трудно переоценить роль гражданско-патриотического воспитания учащихся. Эта проблема актуальна и в современный период развития российского общества.

В последнем обращении к Федеральному собранию президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин отметил, что именно в гражданской ответственности, в патриотизме видит консолидирующую базу нашей политики.

Так же в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», одной из базовых национальных ценностей назван «патриотизм – любовь к России, своему народу, к своей малой Родине, служение Отечеству».

Гражданско-патриотическое воспитание, воспитание любви к малой Родине, - школе, селу, краю, к своему народу, к нации, а через эту любовь - формирование гордости за свою страну, любви к ней, готовности разде-

лить её беды и радости, готовности и страстного желания защитить её, стало главной целью моей работы.

Одной из главных задач уроков истории и обществознания является формирование гражданственности, любви к Родине; политической и правовой культуры, социальной культуры, включающей культуру межличностных, межгрупповых и этнических отношений; толерантность к иному образу жизни и образу мыслей. Начав работу над данной проблемой, я поставила перед собой следующие задачи:

- способствовать формированию патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению конституционных обязанностей по защите интересов Родины;

- формирование социальной культуры, включающей культуру межличностных, межгрупповых и этнических отношений; толерантность к иному образу жизни и образу мысли;

- формирование гражданственности, любви к Родине; политической и правовой культуры, предусматривающей готовность и умение конструктивно действовать в условиях демократии, политического плюрализма, становления правового государства.

Основными направлениями работы по гражданско-патриотическому воспитанию стали, это:

- развитие форм и методов патриотического воспитания на основе новых технологий;

- изучение и обобщение передового опыта в области гражданско-патриотического воспитания;

- организация экскурсий по городам и памятным местам России и др.

Среди вариантов работы, которые способствуют осознанию гражданских патриотических ценностей российского общества, я выбрала следующие формы, методы и приемы: социальное проектирование, ролевая игра, дидактическая игра, музейные уроки, пресс-конференции, поисково-исследовательская деятельность, экскурсии, вечера памяти и др.

Гражданско-патриотическое воспитание – это одно из направлений учебно-воспитательного процесса школы по формированию активной человеческой личности с ярко выраженным гражданско-патриотическим самосознанием.

Современная модернизация системы российского образования, с принятием новых государственных стандартов в решении этой задачи приоритетным ориентиром для образования личности становится способность к самоорганизации, умение отстаивать свои права, участвовать в преобразовании своей страны.

Гражданин нового общества немыслим без развитого чувства гражданского долга и ответственности, патриотизма, глубокого уважения к законности и праву.

Кузнецова Н.Б., Алексеев О.А.

Дисциплина труда и её основные показатели

*Башкирский государственный университет
(г. Уфа, Республика Башкортостан)*

Дисциплина труда - обязательное для всех работников подчинение правилам поведения, определенным в соответствии с настоящим Кодексом, иными федеральными законами, коллективным договором, соглашениями, локальными нормативными актами, трудовым договором.[2]

Дисциплину труда можно характеризовать в рамках различных систем показателей. Главное, чтобы показатели отражали основные черты этого явления и позволяли в комплексе судить об уровне его развития и организованности.

Показатели должны отвечать следующим требованиям:

- 1.отражать существенные повторяющиеся процессы;
- 2.рассчитываться на единой базе;
- 3.обеспечивать сравнимость уровней дисциплины труда на различных объектах, как в данный период, так и в динамике;
- 4.давать возможность определить влияние дисциплины труда на его производительность;
- 5.характеризовать степень не только дисциплины труда в целом, но и отдельных ее сторон;
- 6.позволять определять тенденции в развитии дисциплины труда.

Одна из таких систем может быть разработана на основе учета использования рабочего времени. В ней различают рациональные затраты, нерациональные затраты и потери рабочего времени.

Под рациональными затратами рабочего времени понимают ту часть рабочего дня, в течение которой работники выполняют порученную им работу при нормальных условиях производственной деятельности, при нормальной интенсивности труда.

Нерациональные затраты связаны с выполнением работ или их элементов, которые в принципе не являются необходимыми при данном уровне развития производительных сил. В конечном счете, нерациональные затраты рабочего времени вызываются тем, что какие-то работники выполняют свои функции без должной ответственности, халатно, небрежно, т.е. нарушают дисциплину труда. В целях анализа состояния дисциплины труда целесообразно различать:

- нерациональные затраты рабочего времени, вызванные причинами, не зависящими от данного трудового коллектива (подразделения);

- непроизводительные затраты (потери), порождаемые нарушениями дисциплины труда по вине членов данного коллектива (подразделения).[1, С. 16-25]

Количество и характер потерь рабочего времени находятся в прямой зависимости от состояния дисциплины труда. Система включает частные и обобщающие (интегральные) показатели.

Частными показателями могут быть: целосменные потери рабочего времени (вследствие прогулов и других нарушений трудовой дисциплины), потери рабочего времени вследствие внутрисменных нарушений режима рабочего дня, непроизводительные затраты рабочего времени, потери времени вследствие несвоевременного выполнения указаний руководства.

На основе частных показателей можно построить обобщающий показатель потерь от нарушений дисциплины труда Кпнд, характеризующий суммарные потери рабочего времени от нарушения дисциплины труда. Он определяется как сумма частных показателей.

Практически удобнее для характеристики дисциплины труда и ее элементов использовать не показатель потерь от нарушений дисциплины труда, а показатель уровня дисциплины труда. Он определяется по формуле (3.6.1):

$$K_{ур} = 1 - K_{пнд}, \quad (3.6.1)$$

где $K_{ур}$ - показатель уровня дисциплины;

$K_{пнд}$ - показатель потерь от нарушений дисциплины труда;

1 - условный показатель, характеризующий отсутствие нарушений дисциплины.

Чем лучше состояние дисциплины труда в организации, тем выше показатель уровня дисциплины.

Показатели можно использовать для анализа состояния дисциплины труда отдельного работника, подразделения, всего персонала, а также отдельных групп, выделяемых по тем или иным производственным или демографическим признакам. Также введение таких показателей дает возможность рассматривать динамику состояния дисциплины труда и оценивать эффективность мер, принимаемых руководством для ее повышения.

Оценка уровня дисциплины труда на основе показателей использования рабочего времени обладает известной универсальностью. Показатель использования рабочего времени безусловно с большей достоверностью характеризует уровень дисциплины как отдельного, так и совокупного работника. Позволяет соотнести состояние и динамику дисциплины труда на всех уровнях: на рабочем месте, в подразделении, на предприятии, в отрасли и национальной экономике.

Литература:

1. Управление дисциплиной труда в производственном коллективе. Система "Сигнал": Метод. рек./ Башгосуниверситет им. 40 – летия Октября.. - Уфа, 1987. - 59 с.

2. Трудовой Кодекс Российской Федерации: Федеральный закон от 30.12.2001 № 197-ФЗ // Российская газета. - №4824.

Кузовкова Ю.С.

Профессиональное и личностное самоопределение

в дошкольном возрасте

*МБДОУ "Детский сад №74 "Родничок", АНО ВПО "МОСИ"
(г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл)*

Процессы профессионального и личностного самоопределения являются предметом научного интереса многих исследователей. В сентябре 2010 года нами была начата исследовательская работа на базе МБДОУ "Детский сад №74 "Родничок". В исследование участвовали дошкольники в возрасте 5-7 лет, в количестве 50 человек. Целью исследования было научное обоснование и экспериментальная проверка роли сюжетно-ролевой игры в профессиональном и личностном самоопределении детей дошкольного возраста.

Под профессиональным самоопределением дошкольников мы понимаем некий сознательный выбор ребенком интересующей его сферы профессиональной деятельности на основе активного участия в сюжетно-ролевых играх.

Для реализации поставленной цели был использован широкий спектр эффективных методов и приемов, среди них, в качестве диагностики, применялись следующие: профориентационный опросник, составленный по принципу дифференциально-диагностического опросника (ДДО) Е.А. Климова; авторская методика "Выбор роли содержащийся в игре"; методика исследования самооценки личности детей дошкольного возраста, составленная по принципу методики исследования самооценки личности Дембо-Рубинштейн; анкета "Представления детей дошкольного возраста о профессиональной деятельности взрослых"; анкета для родителей "Профессиональное и личностное самоопределение детей дошкольного возраста". Для активации профессионального и личностного самоопределения в дошкольном возрасте использовались: основные методы (сюжетно-ролевые игры) и дополнительные (беседы о профессиях, дискуссии, психогимнастические упражнения).

Наше исследование предусматривало проведение констатирующего и формирующего экспериментов. Констатирующий эксперимент проводился по идентичной схеме в контрольной и экспериментальной группе, форми-

рующий эксперимент – только в экспериментальной группе. Качественный и количественный анализ результатов исследования позволил отметить влияние сюжетно-ролевой игры, как метода создания условий для саморазвития, самопознания дошкольников и их личностного роста.

Для обоснования имеющихся различий в экспериментальной и контрольной группах была проведена математическая обработка результатов эксперимента с использованием U-критерия Мана-Уитни. В первую очередь, нами проверялось наличие значимых различий между контрольной и экспериментальной группами до воздействия. Далее, таким же образом, применяя U-критерия Мана-Уитни проверялось наличие побочных факторов, которые могли повлиять на результаты диагностики детей, после экспериментального воздействия. А для проверки основной гипотезы, нами сравнивались результаты контрольной и экспериментальной групп до и после эксперимента. В результате было установлено, что по всем показателям между контрольной и экспериментальной группой существуют значимые различия по фактору профессиональное и личностное самоопределение у детей дошкольного возраста.

Таким образом, результаты эксперимента показали, что разработанные методы диагностики и активизации профессионального самоопределения, оказали значительное влияние на развитие личностных характеристик дошкольников, на их самопознание, саморазвитие и в целом способствуют первоначальному избирательному отношению к профессиям. А постепенное наслоение, усложнение связей, опосредующих взаимодействие ребенка с окружающим миром, приводит к активному формированию профессионального и личностного самоопределения и чем раньше оно начнется, тем в большей степени можно прогнозировать психологическое благополучие, и профессиональный рост каждого человека в современном обществе.

Ладыженко О.С., Мамедова Л.В.

Методы и приемы формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках окружающего мира

ТИ (ф) СВФУ (г. Нерюнгри, РС (Якутия))

На сегодняшний момент, одной из важнейших целей начального образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования является формирование познавательных компетенций младших школьников.

Для учащихся начальной школы общий уровень развития познавательных компетентностей во многом определяется многообразием и характером видов познавательных универсальных учебных действий.

В системе обучения интегрированному курсу «Окружающий мир» отводится особое место. Он призван раскрыть перед детьми широкую целостную картину мира с ее внутренними взаимосвязями между различными областями знаний – о природе, человеке, обществе в их историческом развитии. Эти знания содействуют широкому охвату мира, в его многообразии, они учат воспринимать факты и явления окружающего мира во времени и пространстве.

Изучение окружающего мира позволяет эффективно соединить обучение младших школьников с формированием у них универсальных учебных действий, развитием их познавательных способностей, используя специфику предмета, т.к. в процессе учебной деятельности большую роль, как отмечают психологи, играет уровень развития познавательных процессов: мышления, внимания, восприятия, воображения, памяти.

Проанализировав педагогический опыт учителей РФ и РС (Я), мы пришли к выводу, что формирование познавательных универсальных учебных действий детей младшего школьного возраста может быть организовано с помощью различных приемов («Случайность», «Узнай меня», работа с географической картой и глобусом), методов (поисковый, частично-поисковый, проблемный, словесный, метод сравнения), и различными формами работы: коллективная, групповая, индивидуальная. В процессе работы происходит формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников: дети учатся исследовать, отбирать и структурировать информацию, создавать алгоритмы деятельности при решении проблем творческого и поискового характера, учатся высказывать свою точку зрения и аргументировать ее. Занятия могут проходить с использованием различных заданий и упражнений в игровой и занимательной форме.

Например, в 4 классе при изучении темы «Незаметные защитники урожая» дети работают по группам. Группы с помощью учебника готовят рассказ о вредителях и защитниках урожая. Младшие школьники анализируют текст в учебнике, выделяют главное, делают выводы.

При изучении темы «Мастера печатных дел» ученики знакомятся с помощью презентации и рассказа учителя с первыми рукописными и печатными книгами. Младшие школьники отвечают на вопросы учителя, разгадывают зашифрованные узоры в буквах (используется игровой прием).

Таким образом, в сфере познавательных универсальных учебных действий дети овладевают широким спектром логических действий и операций, включая общие приемы решения различных задач на уроках окружающего мира. Они учатся рассуждать и делать выводы, приобретают навыки работы с информацией: умение обобщать, систематизировать, преобразовывать информацию из одного вида в другую (из изобразительной, схематической, модельной, условно-знаковой в словесную и наоборот).

Логунова В.В., Огриневич К.Н.
Особенности семейного общения

АГПА (г. Армавир, Краснодарский край)

Благодаря семье у человека появляется чувство принадлежности - основа человеческого бытия. Умея существовать внутри семьи, человек сможет влиться и в окружающий мир. Если семья принимает нас такими, какие мы есть, значит, мы можем не меняться и для внешнего мира. Но если члены семьи - те, кто знает нас лучше всех, настроены критически и строго?

Чем более проблемным, подавляющим и пустым становится окружающий мир, тем больше мы думаем о семье, где можно ощутить душевное равновесие и чувство спокойствия. Хотя в некоторых ситуациях бывает необходимо разорвать отношения с семьей, в большинстве же случаев нам необходим контакт с родственниками и ощущение любви и заботы.

Любые отношения имеют двойственный характер. В отношениях есть то, что мы ценим, и то, что нас не устраивает. Порой недовольство чем-то перерастает в конфликт, и очень часто конфликт оказывается неконтролируемым. Для того, чтобы лучше понять саму суть семейного общения, нужно уметь четко видеть происходящее.

История семейного общения играет роль своеобразной призмы, через которую преломляются все остальные отношения. Мы воспринимаем не только значение произнесенных слов (сообщений), но и на то, какой смысл эти слова придают отношениям.

Семья подчиняется строгой иерархии, межличностные связи в которой очень сильны. Власть родителей или старших братьев над младшими абсолютна. Строя общение с членами семьи, мы стремимся к сохранению равновесия между близостью и отдалением. Чтобы чувствовать себя комфортно, мы хотим быть близки, но близость не должна быть чрезмерной, и сковывающей. Мы желаем достичь равенства, воспринимаем его как идеал, так как все отношения иерархичны. Один из участников всегда имеет определённый статус или силу характера, позволяющие ему выдвигать требования и рассчитывать на то, что они будут удовлетворены. Желания или потребности одного человека подавляются действиями другого, что ограничивает свободу и равенство. Люди, стремящиеся быть над другими, контролировать деятельность остальных, неприятны, а взаимоотношения строящиеся на равенстве и близости - идеальны.

Семейное общение - это постоянный поиск равновесия между избыточностью и недостаточностью. Избыточность и недостаточность осложняют любой семейный разговор. Наши слова недостаточны, поскольку дают почву для многочисленных предположений, измышлений и умолча-

ний. И поскольку мы не всегда говорим все, о чём думаем, многое остается непонятым и упущенным.

Но в то же время мы говорим много лишнего. Смысл, который мы пытаемся вложить в свои слова, ускользает от восприятия собеседников. Порой собеседники слышат то, чего мы вообще не говорили. И это происходит потому, что люди подвергают услышанное критике собственного опыта, своих предположений и ассоциаций.

Никогда не удастся избежать избыточности и недостаточности полностью, поскольку каждый человек вносит в разговор собственный опыт отношений и положения в семье. Но понимание и использование механизмов разговора - фрейминга и рефрейминга - даёт средство, которое позволит понять происхождение непонимания и конфликта, а также найти язык, позволяющий избежать эти проблемы.

Эффективное семейное общение помогает обрести гармонию в жизни. Можно обсуждать друг с другом абсолютно всё – от глобальных проблем до совершенно банальных забот, так как чувства ритма полностью совпадают. Понимание сущности разговора делает общение позитивным, и эффективным и помогает избавиться от стрессов.

Одарущенко О.И.

Психологическое здоровье и эмоциональное благополучие

ГАОУ ВПО «МГОСГИ»

(г. Коломна)

Современная психология не располагает общепризнанным понятием «психологическое здоровье». Несмотря на широкую рас-пространенность термина в научной и научно-популярной литературе, не существует единой его дефиниции.

Часто с понятием «психологическое здоровье» ассоциируют целый ряд близких по своему значению понятий, таких как: «здоровая личность», «психическое здоровье», «норма», «нормальная и аномальная личность», «эмоциональный комфорт», «внутренняя картина здоровья», «самоактуализирующаяся личность», «полноценно функционирующая личность».

Интерес к проблеме «психологического здоровья» возник во второй половине прошлого столетия и связан с именами крупнейших западных и отечественных ученых (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Гроф, Б.С. Братусь, И.В. Дубровина, В.И. Слободчиков и др.), с проблемой здоровья, полноценно функционирующего человека, с психотерапевтической практикой [3].

Следует отметить, что понятие «психологическое здоровье» во многом соотносится с понятием «эмоциональное благополучие», опираясь в значительной степени на одну и ту же феноменологию.

Благополучие и чувство благополучия весьма значимы для всего субъективного (внутреннего) мира личности. Понятие благополучия взято ВОЗ в качестве основного для определения здоровья (здоровье — состояние полного физического, умственного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов). По мнению экспертов ВОЗ, благополучие связано с реализацией физических, духовных и социальных потенций человека.

Первые представления об эмоциональном благополучии возникли в рамках классических подходов к изучению психологии личности. Психологический анализ считает, что развитие индивида определяется тем, как мать осуществляет заботу о своем ребенке, насколько своевременно и качественно она удовлетворяет его биологические потребности.

С матерью связано удовольствие от удовлетворения потребностей, и мать становится источником и объектом удовлетворения всех потребностей и способов их удовлетворения. Нарушение эмоционального состояния происходит, если мать некачественно выполняет свои функции объекта влечения. Так актуализируется психосексуальная энергия, конкретизирующаяся в различных потребностях. Эмоциональное неблагополучие возникает тогда, когда невозможно немедленно устранить напряжение потребности или способы удовлетворения ее, предлагаемые родителями, не соответствуют способам, имеющимся у ребенка.

В отечественной психологической литературе явление «эмоциональное благополучие» связано с именами отечественных ученых А.Д. Кошелевой, В.И. Перегуды, О.А. Шаграевой.

А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева приводят следующие определения явлений, соотносимых с эмоциональным благополучием: «эмоциональное состояние» - особое состояние сознания, состояние субъективного эмоционального комфорта – дискомфорта (мне хорошо, мне плохо) как интегральные ощущения благополучия – неблагополучия в тех или иных подсистемах организма или всего организма. Авторы соотносят это понятие с «настроением», с «эмоциональным самочувствием» и понимают его как ощущение или переживание эмоционального комфорта – дискомфорта.

Показателем оптимальности общего и психического развития расценивает эмоциональное благополучие Г.Г. Филиппова, которая раскрывает его структуру следующим образом, компонентами эмоционального благополучия являются:

- эмоция удовольствия – неудовольствия как содержание преимущественного фона настроения;
- переживание комфорта как отсутствия внешней угрозы и физического дискомфорта;
- переживание успеха – неуспеха в достижении целей;

- переживание комфорта в присутствии других людей и ситуациях взаимодействия с ними;

- переживание оценки другими результатов активности [1].

Как основной компонент субъективного благополучия (доминирующий чувственный тон) представляет эмоциональное благополучие в своих работах Л.В. Куликов.

Л.В. Куликов в своей диссертации, посвященной психологии настроения, пишет о том, что благополучие всегда субъективно переживается каждым из нас, а объективными показателями благополучия являются: успешность, показатели здоровья, материальный достаток и т. п. Автор подчеркивает, что это переживание благополучия в значительной мере обусловлено особенностями отношений личности к себе, окружающему миру в целом и его отдельным сторонам. Природа психики такова, что все внешние факторы благополучия при любых объективных характеристиках не могут действовать на переживание благополучия непосредственно, но лишь через субъективное восприятие и субъективную оценку, которые обусловлены особенностями всех сфер личности [2].

Субъективное благополучие как интегративный феномен Л.В. Куликов представляет в виде ряда составляющих. Социальное благополучие — это удовлетворенность индивида своим социальным статусом и состоянием общества; удовлетворенность межличностными связями и статусом в микросоциальном окружении и т.д. Духовное благополучие — это осознание и переживание смысла своей жизни; наличие веры — в Бога или в себя, в удачу на своем жизненном пути, в успех собственного дела и т. д. Физическое (телесное) благополучие — хорошее физическое самочувствие, ощущение здоровья, удовлетворяющий субъекта физический тонус. Материальное благополучие — удовлетворенность материальной стороной своего существования, стабильностью материального достатка. Психологическое благополучие (душевный комфорт) — это слаженность психических процессов и функций, гармония личности, ощущение целостности, внутреннего равновесия. Социальное благополучие, духовное благополучие, физическое благополучие и психологическое благополучие тесно взаимосвязаны и влияют друг на друга. Автор пишет об условности отнесения многих феноменов к той или иной составляющей благополучия, выделяет в субъективном благополучии два основных компонента: когнитивный (рефлексивный) — представления об отдельных сторонах своего бытия, и эмоциональный — доминирующий чувственный тон отношений к этим сторонам.

На современном этапе развития психологии необходимо определить связь психологического здоровья с эмоциональным благополучием. Теоретическое рассмотрение этих понятий затруднено в силу того, что середина и конец XX – начало XXI века характеризуется стремлением психологов

выявить позитивные аспекты в развитии личности и авторы совершенно по-разному определяют такие понятия как «психическое здоровье», «психологическое здоровье», «субъективное благополучие», «психологическое благополучие», «эмоциональное благополучие». Можно говорить о том, что стремление сегодня определить «оптимум» развития личности затрудняется из-за того, что эти понятия рассматриваются либо как синонимы, либо ряд авторов психологическое здоровье включают в структуру благополучия, а ряд психологическое здоровье определяют через благополучие [4].

Такая терминологическая «путаница» сказывается на психологической практике, затрудняя возможность психологов-практиков осуществлять профилактическую и терапевтическую психологическую работу.

Литература:

1. Кошелева А.Д. и др. Эмоциональное развитие дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений /А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева; Под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.

2. Куликов Л.В. Настроение: дис. докт. психолог. наук. Москва, 1997.

3. Одарущенко О.И. Проблема психологического здоровья в философско-религиозных воззрениях от Античности до середины XIX века //Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия психологические науки: «Акмеология образования». - 2009 – 2010, Том 15, С. 56 – 59.

4. Одарущенко О.И. Эмоции и психологическое здоровье личности //Российский научный журнал. – 2011. - № 6 (25)'. С. 244-250.

Рытвинская Т.С.

Предпочтение переговорных стратегий при разном уровне социального и эмоционального интеллекта у субъектов переговоров

*МГУ им. Ломоносова
(г. Москва)*

Ключевые понятия:

Социальный интеллект (СИ) – это способность понимать других людей и действовать, или поступать мудро в отношении других (Э. Торндайк, 1920).

Эмоциональный интеллект (ЭИ) – это способность к опознанию, пониманию эмоций и управлению ими; имеются в виду как собственные эмоции субъекта, так и эмоции других людей (Люсин, 2004).

Переговорный процесс – специфический вид совместной деятельности, ориентированный на разрешение споров или организацию сотрудничества, и предполагающий совместное принятие решения, оформленного письменным соглашением или договором (Анцупов, Шипилов 1999).

Практическая актуальность этого вопроса заключается том, что во многих современных компаниях сегодня уделяется все больше внимания психологическим аспектам переговорного процесса. Результаты данного исследования могут быть использованы начинающими и профессиональными переговорщиками для рефлексии собственных слабых и сильных сторон, а также студентами, заинтересовавшимися данной темой.

В данном исследовании изучалось предпочтение переговорных стратегий при разном уровне социального и эмоционального интеллекта у профессиональных переговорщиков. Ставилась задача выявить предпочитаемые стратегии ведения переговоров в группах с высоким и низким уровнем социального и эмоционального интеллекта. Основной гипотезой исследования являлось предположение, что уровень социального и эмоционального интеллекта определенным образом влияет на стиль поведения на переговорах. Переговорщики с высоким уровнем социального интеллекта склонны применять в переговорном процессе стратегии сотрудничества и компромисса; а люди с низким уровнем социального интеллекта – стратегии избегания и соперничества.

В моем исследовании участвовали профессиональные переговорщики, закончившие МГИМО с разным стажем работы от 1 до 3 лет и от 5 и более лет, которые были соответственно разделены на группы молодых специалистов и профессиональных переговорщиков.

Для подтверждения данной гипотезы использовались методики: тест на социальный интеллект Дж. Гилфорда, опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН» Д.В. Люсина, опросник Томаса Килмена в адаптации Гришиной Н.В.

На основе полученных данных каждая группа, была разделена еще на дополнительные группы – на группы с высоким и низким уровнем социального и эмоционального интеллекта.

Итак, гипотеза о различии предпочтений в выборе переговорных стратегий у переговорщиков с разным уровнем социального и эмоционального интеллекта подтвердилась. Опытные переговорщики с высоким уровнем СИ и ЭИ предпочитают стратегии компромисса и сотрудничества, и стараются избегать стратегии соперничества. Группа же опытных переговорщиков с низким уровнем СИ и ЭИ предпочитают стратегии избегания и соперничества, и избегают остальные три стратегии. Это можно проинтерпретировать следующим образом: опытные переговорщики с высоким уровнем ЭИ способны анализировать и взаимодействовать со своими и чужими эмоциями, а также прогнозировать и видеть причины поведения партнера по переговорному процессу, поэтому они способны вести переговоры на уровне компромисса и сотрудничества. В то время как у переговорщиков с низким уровнем ЭИ некоторые из этих способностей не

развиты в должной мере, поэтому они и используют деструктивные способы ведения переговоров.

Группа с высоким уровнем СИ и ЭИ молодых специалистов удивила своим результатом. Наиболее предпочтительной стратегией они называют стратегию приспособление и только потом компромисса. Такую расстановку приоритетов можно объяснить тем, что молодым переговорщикам с высоким уровнем социального и эмоционального интеллекта без большого опыта работы сложно держаться своей позиции и линии поведения, а понимая эмоциональное состояние партнера проще подстроиться под него, чем менять свою стратегию ведения переговоров на другую. К тому же они реже всего используют стратегию соперничества, это можно объяснить развитой способностью контролировать не только собственные, но и чужие эмоции. Молодые специалисты с низким уровнем социального и эмоционального интеллекта предпочитают стратегии компромисса и избегания, это происходит скорее всего от того, что при отсутствии большего и главного разного опыта, молодым переговорщикам при неудачной попытке простроить переговоры в рамках компромисса, проще уйти в стратегию избегания, поскольку возможности прогнозировать ситуацию на необходимом уровне и управлять собственными чужими эмоциями у них нет.

Таким образом, гипотеза о разнице в предпочтении выбора переговорных стратегий у переговорщиков с высоким и низким социальным и эмоциональным интеллектом подтверждается. Однако еще раз стоит отметить очевидный факт влияния опыта на предпочитаемую стратегию ведения переговоров.

В заключение данной статьи хочется сказать, что данная проблема еще до конца не изучена, поэтому вопрос о положительном или отрицательном влиянии социального и эмоционального интеллекта на предпочтение ведения переговорного процесса остается актуальным.

Литературы:

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология. — М.: ЮНИТИ.1999;

2. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. С. 29–36;

Седых Н.Н.

Судьбы жен декабристов в Иркутской губернии

ОБГОУ СПО «Иркутский техникум машиностроения

им. Н.П. Трапезникова»

(г. Иркутск)

Политическая каторга в Иркутской губернии началась с осени 1826 года, когда на Усольский солеваренный завод и на винокуренные заводы, расположенные недалеко от Иркутска, прибыла первая партия декабристов. Многие жены декабристов разделили участь своих мужей и добровольно приехали за ними в Сибирь. До 14 декабря 1825 г. были женаты 23 декабриста. После приговора и исполнения казни остались вдовами жены декабристов К. Рылеева, И. Поливанова. 11 жен последовали за своими мужьями в Сибирь, а вместе с ними еще 7 женщин: матери и сестры сосланных декабристов. Вот имена женщин, последовавших за своими мужьями, сосланными на каторжные работы в Сибирь: Прасковья Егоровна Анненкова, Мария Николаевна Волконская, Александра Ивановна Давыдова, Александра Васильевна Ентальцева, Камилла Петровна Ивашева, Александра Григорьевна Муравьева, Елизавета Петровна Нарышкина, Анна Васильевна Розен, Екатерина Ивановна Трубецкая, Наталья Дмитриевна Фонвизина. Это разные женщины: по своему социальному положению и по возрасту, по характеру и по уровню образованию. Их объединяло одно: они пожертвовали всем ради того, чтобы быть рядом с мужьями в годы испытаний. Тюрму, каторгу и ссылку пережили только 8 из них. После указа об амнистии декабристов 28 августа 1856 года вместе с мужьями вернулись только пятеро (М. Волконская, П. Анненкова, Е. Нарышкина, А. Розен, Н. Фонвизина). Трое вернулись из Сибири вдовами (М. Юшневская, А. Ентальцева, А. Давыдова). А. Муравьева, К. Ивашева, Е. Трубецкая умерли и похоронены в Сибири.

Мария Николаевна Волконская (1805-1863) была самой молодой из жен декабристов. Родилась в семье генерала Раевского, героя Отечественной войны. По линии матери – правнучка Ломоносова. А после оглашения приговора декабристам сразу же приняла решение следовать за мужем. ...Первое свидание с С. Волконским, который находился в Благодатском руднике, произошло на виду у всех. Мария встала на колени перед мужем и поцеловала его кандалы... Вместе с Е. Трубецкой она поселилась в крестьянском доме. Они помогали своим мужьям, а также другим декабристам всем, чем только могли: готовили им пищу, чинили белье, поддерживали связь с родственниками, писали письма. Их очень уважали местные жители, они умели создать вокруг себя атмосферу доброжелательности, уюта. Все, что получали декабристы от родственников, распределялось поровну между всеми, они жили там одной семьей.

Екатерина Ивановна Трубецкая (1800-1854), урожденная Лаваль, – дочь французского эмигранта, члена Главного правления училищ. На следующий же день после отправки Трубецкого на каторгу выехала в Сибирь и в сентябре 1826 году прибыла в Иркутск, а мужа уже с партией ссыльных отправили в Нерчинские рудники. В Иркутске Трубецкая провела 5 месяцев. Только в феврале 1827 году состоялась встреча Екатерины и Сергея Трубецких в Благодатском руднике. Первые месяцы в Благодатском руднике были самыми тяжелыми для них. Каково было выросшей в роскоши во дворце женщине самой топить печку, носить воду, стирать белье, готовить еду, штопать одежду мужу. Она отдала заключенным все свои теплые вещи, а сама ходила в истрепанных башмаках и обморозила ноги. В сентябре 1827г. декабристов перевели в Читу, где условия значительно облегчились. Для жен декабристов выстроили целую улицу деревянных домиков и назвали ее Дамской. А в 1829 г. декабристам разрешили снять кандалы. В 1845 году семье Трубецких разрешили поселиться в Иркутске. Всем обездоленным в Иркутске был известен дом Трубецких. Екатерина Ивановна всегда оказывала помощь бедным крестьянам, не жалела пожертвований для церкви. Все окрестное население шло к ней за лекарствами, которые она получала из Петербурга и раздавала больным.

Селиверстова С.Ю.

**Теоретические подходы к изучению и формированию
учебно-профессиональной мотивации студентов вузов**

*Калужский филиал РАНХиГС
(г. Калуга)*

Проблема учебно-профессиональной мотивации студентов на современном этапе развития образования становится особенно актуальной. Мотивация является одним из основных средств, повышающих интерес студентов к учебному процессу и к дальнейшей профессиональной деятельности. Выявлено, что высокий уровень мотивации может компенсировать недостаток когнитивных способностей; в то время, как высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность и не может привести к значительным успехам в обучении. Устойчивые профессиональные мотивы учебной деятельности выступают в качестве предпосылки развития профессионализма.[2]

В исследованиях, связанные с учебной мотивацией, определяют ее как совокупность отношений студента к учению, к средству достижения целей обучения, ориентированных на процесс познания, результат, вознаграждение и избегание наказаний. В учебной мотивации выделяют познавательные мотивы и социальные. Познавательные связаны с содержанием учебно-профессиональной деятельности и процессом ее выполнения; со-

циальные мотивы обусловлены характером коммуникаций студентов с окружающей средой. Среди познавательных мотивов выделяют: 1) широкие, определяющиеся ориентацией человека на усвоение новых знаний; 2) учебно-познавательные, характеризующиеся ориентацией на освоение способов добывания знаний; 3) мотивы самообразования, направленные на самостоятельное совершенствование способов получения знания. К социальным мотивам относят: 1) широкие социальные мотивы – стремление быть полезным обществу; 2) узкие – желание занять определенную позицию в социуме; 3) мотивы социального сотрудничества с окружающими. [3]

Наличие высокого уровня этих составляющих учебной мотивации у студентов обеспечит условия их самоопределения и самореализации, будет способствовать развитию креативности, нацеленной на получение нового знания и формирования профессионально важных качеств. [2]

Профессиональная мотивация определяется как положительное отношение к профессии в целом. Согласно П.А. Шавиру, в структуре профессиональной мотивации выделяются две группы мотивов: 1) «прямые» мотивы, выражающие потребность в том, что составляет основное содержание профессии; 2) «побочные» мотивы: а) связанные в своем происхождении с отражением некоторых особенностей профессии в общественном сознании; б) отражающие раннее сложившиеся потребности личности; в) выражающие особенности самосознания личности в условиях взаимодействия с профессией; г) связанные с заинтересованностью человека во внешних, объективно не существенных атрибутах профессии. [4] Профессиональная мотивация студентов является основой их будущей профессиональной деятельности.

Применительно к задачам обучения в высшем школе целесообразно говорить об учебно-профессиональной мотивации, так как именно готовность студента к решению профессиональных задач является целью каждого вуза. В образовательном процессе мотивация выражается в принятии студентом целей и задач обучения как лично значимых.

Литература:

1.Белошицкий А.В. Педагогическая технология становления субъектности офицеров в военном вузе: Монография // А.В. Белошицкий. Воронеж: Изд-во ВВБАИУ, 2007. 158 с.

2.Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: Учебник. СПб, 2008. 512с.

3.Меламед А.А. Социально-психологические особенности учебно-профессиональной деятельности студентов//Психологическая наука и образование PSYEDY.ru. 2011. №2.

4.Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в юности. М.: Педагогика, 1981. 96 с.

Секция «Сохранение и преумножение культурного потенциала»

Букреева Л.Я.

Формирование творческой личности дошкольников

в учреждениях дополнительного образования

*Уфимский филиал ФГБОУ ВПО МГТУ им. М.А. Шолохова
(г. Уфа, Республика. Башкортостан)*

Формирование творческой личности - одна из важных задач педагогической теории и практики на современном этапе. Решение ее должно начинаться уже в дошкольном детстве. Наиболее эффективное средство для этого – изобразительная деятельность детей в учреждении дополнительного образования.

Под «творческими способностями» мы понимаем комплекс индивидуально-психологических особенностей человека, отвечающих требованиям данной деятельности, формирующимся в ней и являющимся условием успешного ее осуществления, глубоко осознанный, целенаправленный и систематический поиск более совершенных эффективных методов, средств и форм организации деятельности. Творческие способности - это индивидуально-особенности, качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода.

Творческий процесс — это особая форма качественного перехода от уже известного к новому, неизвестному. У детей этот переход осуществляется в процессе многообразных форм поисковой деятельности, направленной на решение новых, необычных для ребенка задач. Чем разнообразнее, вариативнее пробующие действия детей, чем гибче, оригинальнее поисковая деятельность, тем больше возможности получить в конечном итоге новый, необычный результат. В этом процессе ребенком добывается тот новый материал, на основе которого будут затем строиться оригинальные замыслы, идеи, создаваться новые рисунки, постройки и т. д. В связи с этим одна из основных линий разработки проблемы творчества заключается в изучении поисковой деятельности детей: условий ее усложнения и развития, становления и смены ее основных форм, анализ структуры и особенностей функционирования этих форм.

Анализ форм и методов формирования творческих способностей детей старших дошкольников выявил, что в процессе рисования, лепки, аппликации ребенок испытывает разнообразные чувства: радуется красивому изображению, которое он создал сам, огорчается, если что-то не получается. Но самое главное: создавая изображение, ребенок приобретает различные знания; уточняются и углубляются его представления об окружающем; в процессе работы он начинает осмысливать качества предметов, запоминать их характерные особенности и детали, овладевать изобрази-

тельными навыками и умениями, учиться осознанно их использовать. Тем самым создаётся благоприятная атмосфера для развития творческих способностей детей в старшем дошкольном возрасте.

Литература:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Психологические исследования. – М.: Просвещение, 2008.

2. Ермолаева – Томина, Л.Б. Опыт экспериментального изучения творческих способностей [Текст] //Вопросы психологии. –2007, №4

Елизарова И.А.

**Преподавание дисциплины «Художественная керамика»
в учреждениях дополнительного образования
и художественных школах города Самары**

*ГБОУ СПО «Самарское художественное училище
им. К.С. Петрова – Водкина»
(г. Самара)*

Важнейшей задачей в сфере образования и воспитания современной молодежи в начале нового столетия в России становится переосмысление культурных ценностей, базирующихся на достижениях многовековой национальной духовности и самобытности. Это зависит во многом от того, научимся ли мы понимать те духовные и культурные традиции, которые достались нам в наследие от предыдущих поколений, в том числе декоративно- – прикладное искусство. Керамика – одно из таких наследий. Простота производства и доступность материала, а также долговечность, сделали изделия из керамики наиболее распространёнными в культуре человека.

С развитием цивилизации совершенствовались и изделия. Помимо простейших вещей, появились вещи, несущие не только практическую нагрузку, но и имеющие высокую культурную ценность. Керамика становится искусством. На всем протяжении многовековой истории керамики приемы создания и эстетические традиции, передавались из поколения в поколение, что положительным образом отражалось как на развитии и совершенствовании самого искусства керамики, так и на повышении культуры народов. Теоретическая подготовка и практические занятия по керамике вырабатывают у учащихся особое чувство формы, материала, понимание законов декоративного искусства, а также подлинное понимание основных принципов национальной художественной культуры. На занятиях по керамике особенно удачно сочетается решение творческих задач с необходимостью знания специфики ремесла, с умением выполнять изделие в материале, что связано для учащихся с получением трудовых навыков, так как керамика, как и всякое прикладное искусство, непосредствен-

но связана с производством. Польза и целесообразность занятий керамикой в художественных школах и в образовательных учреждениях дополнительного образования не вызывает сомнения. Условность, чувство ритма и декоративность, свойственное изобразительному творчеству детей, сближают его с декоративным искусством.

Успех педагогической деятельности определяется самим характером изучаемого материала, так как ознакомление с традиционным керамическим искусством и народными промыслами находится в русле изучения общенациональной культуры и способствует развитию патриотизма, чувства сопричастности к истории Отечества, что в свою очередь является важнейшим стимулом повышения познавательной и творческой активности.



В детских художественных школах и многих школах изобразительного искусства г. Самары изучение художественной керамики входит в программу дисциплины «Скульптура». В ДХШ №1 им. Г.Е. Зингера дополнительно к дисциплине «Скульптура», профессиональные художники - керамисты Шерешевский Л.В. и Малыгин Ю.В. ввели в программу обучения в своих группах дополнительно «художественную керамику». В программу обучения входит знакомство с местными промыслами, основной акцент делается на свободном творчестве детей. Ученики творчески переосмысливают материал, создавая не только материальный предмет (сосуд, декоративное изделие), но и передают определенный образ на разные темы: «Сосуд – образ», «Человек – шкаф», «Люди – птицы», «Земля, Вода, Воздух» и др. Преподаватель Шерешевский Л.В. говорит: «В первом классе обучающийся учится раскатывать пласт из глины, склеивать куб, сворачивать цилиндр и делать из него горшок. В следующих классах они показывают своё умение. Программу я построил так, что доля моего участия постепенно уменьшается. Пока строится дом, необходимы леса. Дом построен - леса убираются».



Одна из задач преподавателя - невмешательство, уход от давления на процесс творчества учащегося, предоставление свободного выбора своей будущей работы. Дети должны почувствовать себя авторами работ, а не исполнителями того или иного задания. Хочется отметить, что дети рождаются со своим видением мира, со своей природной пластикой, и талантом, и за каждой их работой, образом, стоит большой мир, частью которого воспринимает себя ребёнок. Только творчество педагога, его постоянное стремление совершенствовать свой учебный процесс, может дать наибольший результат – проявление творческого характера в работах учащихся.

Керамика является уникальным материалом для решения задач образования, воспитания и развития школьников в системе художественного образования. Керамика дает простор, как для формального, так и для технического эксперимента. Податливая человеческой руке глина и стихия огня - прекрасная опытная лаборатория для всех видов искусства. Таким образом, на занятиях керамикой воплощается главный принцип, выделенный Б.М. Неменским в обучении детей искусству - принцип единства и целостности трех видов художественной деятельности - изобразительной, декоративной и конструктивной.

Литература:

1. Демидова, Вера Геннадьевна. Методические основы преподавания керамики в детских художественных школах. 2006 год. <http://nauka-pedagogika.com/>

2. Творчество учителя как активный элемент художественного образования (на занятиях керамикой в системе дополнительного образования) http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0a65625b3ac78b4d43b88421306c37_1.html.

Киреева О.В.

**Воспитание бережного отношения к традициям
своего народа, своей семьи**

*ГБОУ СПО «Белгородский педагогический колледж»
(г. Белгород)*

Модернизация российского образования связывается с усилением его культуuroобразующей функции. Это предполагает воспитание человека как субъекта культурно-исторического процесса, компетентного и ответственного за сохранение и приумножение нравственных ценностей как основы культуры.

Современная система среднего профессионального образования включает в себя не только профессиональную подготовку будущих специалистов, но и воспитательную работу с целью формирования у студенческой молодежи нравственных, культурных и научных ценностей в условиях современной жизни.

Работа по воспитанию и становлению личности студента рассматривается как одно из приоритетных направлений деятельности образовательного учреждения, проводимая для формирования у студентов гражданской позиции, развития нравственных, социокультурных и научных ценностей, сохранения и возрождения традиций.

Необходимость воспитания уважительного отношения к семейным традициям и традициям своего народа продиктована изменениями в социальной ситуации развития общества, семьи и ребенка: образование ценностно-нормативного вакуума, снижение авторитета старшего поколения, забвение семейных традиций. Одной из таких традиций может стать построение генеалогического древа своей семьи.

Метод проектов, последнее время широко используемый в педагогической практике, основан на постановке социально значимой цели и ее практическом достижении. Применение этого метода позволяет направить деятельность учащихся на решение той или иной проблемы, взятой из жизни детей, знакомой и значимой для них. При этом результатом деятельности всегда является продукт, который разработали участники проекта для ее разрешения. Главная педагогическая цель любого проекта – формирование различных компетенций, т.е. умений, связанных с опытом их применения в практической деятельности.

Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся:

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;
- учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;

- приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения);

- развивают системное мышление.

При работе с группой автором разработана эффективная система воспитания бережного отношения к традициям русского народа и семьи.

На первом этапе преподаватель показывает проекты на тему традициях русского народа (православные праздники), созданные другими учащимися или им самим. На втором этапе преподаватель совместно с учащимися разрабатывают групповые проекты по направлению традиции моей малой Родины (города, поселка, села, колледжа). На третьем этапе учащиеся выполняют индивидуальные проекты на тему «Построение генеалогического древа». На четвертом этапе учащиеся самостоятельно выполняют индивидуальные проекты на тему «Традиции моей семьи» (какие есть, какие я бы хотел сделать).

Каждый преподаватель должен способствовать воспитанию у учащихся бережного отношения к традициям своего народа, семьи, стремление сохранить их и преумножить.

Пакин А.П., Шаповалова В.А.

**Роль физического самовоспитания в становлении,
сохранении и развитии культурного потенциала**

ФГБОУ ВПО «ГУЗ», МГМУ им. И.М. Сеченова (г. Москва)

Как известно, культура- это совокупность знаний об окружающем мире и самом себе, система ценностей и убеждений, отражающей отношение человека к себе, миру, окружающим людям.

В единстве с другими средствами воспитания формирование общей культуры человека возможно через самовоспитание средствами физической культуры, т.е. физическое самовоспитание (ФС).

Напомним, что физическое самовоспитание представляется как целенаправленный динамический процесс развития активного, сознательного взаимодействия личности со средой, направленный на:

- 1) улучшение физического и психического здоровья;
- 2) формирование и последующее развитие физических способностей;
- 3) формирование нравственных и личностных качеств на основе усвоения терминальных (ценности-цели) и инструментальных (ценности-средства, способы достижения цели) ценностных ориентаций.

Процесс становления и развития личности происходит не сразу, во многом зависит от конкретных условий учебно-трудовой и спортивной деятельности.

Этот путь идет через сравнение, критический анализ, осмысление своего физического и психического состояния, как правило, помогает принять определенное решение, сделать соответствующие выводы.

И очень важно в данный момент тактично подсказать, что необходимо делать (например, получить основы физкультурных знаний, найти сильный мотив для осмысления ЗОНС и др.), а самое главное на практике хотя бы в упрощенной форме осуществить задуманное.

Вот тут уже необходим значимый мотив – осознаваемая причина, лежащая в основе действий и поступков личности, т.е. смыслообразующий мотив.

Мотивом приобщения к занятиям ФК, дальнейшем совершенствовании себя, как личности, служит осознание необходимости формирования физических, нравственных и личностных (психических) качеств, опираясь на физическую культуру как социальную ценность.

В этой связи выделяем:

1. Ценности-знания – освоение теоретических, методологических и практических знаний, необходимых для саморазвития и кругозора личности.

2. Ценности-цели – формирование физической культуры личности, отражающей физическое развитие, физкультурное образование и использование накопленного опыта в реализации профессиональной деятельности специалиста.

3. Ценности-средства – рациональное использование всех накопленных средств физкультуры и спорта для физического самовоспитания.

4. Ценности-качества – применение личностных, нравственных, коммуникативных и других качеств, сформированных в процессе занятий физкультурой и спортом в будущей профессиональной деятельности.

5. Ценности-отношения – осознание необходимости занятий физкультурой и спортом, критическое мышление, связанное с отношением к себе, профессиональной деятельности, дающее возможность реализовать себя как личность.

Как же на практике происходит формирование культурных ценностей через физическое самовоспитание.

Возьмем, к примеру, учебный процесс по физическому воспитанию со специализацией «спортивный бадминтон».

Установлено, что спортивный бадминтон формирует наиболее значимые качества:

- координационные способности;
- дифференцирование мышечных усилий;
- быстрота во всех проявлениях(1) двигательные реакции на зрительные, слуховые и тактильные раздражения; 2) резкость («импульсивность») движений и их быстрое начало; 3) частота движений; 4) быстрота в комплексном выражении);

- оперативное мышление, оперативная память, концентрация воли и внимания;

- гибкость;

- скоростная выносливость;

- силовая выносливость;

- общая выносливость.

Становление культуры человека происходит на фоне формирования нравственных и личностных качеств, которые формируются в процессе занятий Ф и С, через самовоспитание средствами физической культуры.

Выделим некоторые нравственные качества: честность, правдивость, доброжелательность, личная и общественная активность, скромность, дисциплинированность, личная ответственность, трудолюбие, интернационализм, патриотизм и др.

Личностные качества: критическое мышление, целеустремленность, решительность, способность к самоконтролю, мужество, смелость, выдержка, самообладание и др.

Формирование вышеперечисленных качеств, характерных для культурного человека происходит на уровне воздействия педагога, тренера.

«Только личность может воздействовать на развитие и определение личности, только характером можно воспитывать характер» (К.Д. Ушинский).

Слова великого русского педагога К.Д. Ушинского верно отражают деятельность спортивного педагога.

Его (педагога) поведение, знания, педагогический такт, доброжелательность, справедливость, требовательность, спокойная и уверенная речь, подтянутость и скромность – это живой пример для подражания, а следовательно, и для воспитания личностных и нравственных качеств молодого человека.

Систематические занятия Ф и С, параллельно с физическими качествами, формируют и определенные психические, нравственные и личностные качества.

Происходит это путем естественного моделирования жизненных ситуаций в игровой форме, «проиграть» которые можно посредством физических упражнений (ФУ).

Постоянное сознательное преодоление трудностей в процессе тренировочных занятий воспитывает личностные качества, в первую очередь, волю, уверенность в себе и др; параллельно формируются и нравственные качества, так как для всех видов спорта существуют правила соревнований и поведения, в рамках которых спортсмен становится самим собой.

Заметим, что практической основой воспитания волевых качества является труд (тренировка) в различных его проявлениях.

Сила воли – способность преодолевать значительные препятствия в самых неблагоприятных условиях при большом утомлении; личная мотивация при этом позволяет достичь поставленной цели.

Трудолюбие, настойчивость, терпеливость – факторы проявления силы воли во времени на пути к достижению цели, используя при этом средства тренировки, физкультурные знания по теории и методике ФС.

Выдержка и самообладание позволяет сохранить психическую устойчивость, хладнокровие в разгар спортивной борьбы; обеспечивает правильную реакцию и поведение спортсмена на различные сбивающие внешние факторы.

Решительность позволяет в нужный момент принимать обоснованное решение; опираясь на силу воли, свою подготовленность, спортсмен способен мгновенно анализировать ситуацию и столь же быстро принять обдуманное решение, произвести действие.

Это особенно проявляется в бадминтоне, где скорость волана (перьевого мяча) очень высокая, а провести, скажем, ответное действие на удар соперника надо очень четко.

Для воспитания решительности существует три пути:

1. Приобретение знаний при анализе примеров проявления решительности;

2. Проигрывание ситуаций, моделей;

3. Практическая реализация (самый главный путь) в тренировке и соревнованиях приобретенных знаний и умений.

Мужество и смелость – это черты характера, выражающие моральную силу и волевую стойкость человека, готовность смело и решительно бороться за достижение поставленной цели.

Следует отметить, что генерализованность волевых качеств состоит в том, что будучи развитой в занятиях спортом, они проявляются и в труде, и в учебе, и в общественной деятельности.

Занятия спортом, в частности бадминтоном, положительно влияют на чувства и эмоциональную сферу.

Причинами положительных эмоций являются:

1. Удовлетворение биологических потребностей в движениях;

2. Сознание принесенной пользы себе, команде, коллективу и т.д.

3. Достижение поставленной цели, связанной с ростом результатов;

4. Повышение самосознания;

5. Рост творческого потенциала в спортивной деятельности;

6. Смена характера деятельности;

7. Снятие отрицательных эмоций;

8. Постоянное формирование положительных эмоциональных состояний.

Таким образом, формирование психофизических, нравственных и личностных качеств в процессе самовоспитания средствами Ф и С способствует росту и развитию гармоничной личности с ее духовным богатством и широким кругозором, с высоким культурным потенциалом образованного человека.

Сэротэтто А.П.
Проблемы сохранения и преумножения
культурного потенциала Ямала

МКУОШИ «ПШИС(П)ОО»

(с. Панаевск, ЯНАО)

Ямал известен как бурно развивающийся регион России, как бесценная кладовая природных богатств. Но это и территория с давними культурными традициями и уникальной природой. Люди, живущие в суровых условиях Арктики, веками вырабатывали способы адаптации, и опыт «полярной цивилизации» может быть полезен нашим потомкам не меньше, чем сокровища недр. А девственная природа – основа существования малых народов Ямала.

Ямал, расположенный на Крайнем Севере России, в переводе с ненецкого означает «Край земли». Но жители округа говорят иначе: «Ямал — не край земли, а ее начало». В этом — признание великого вклада нашего региона в экономику державы, в этом — любовь моих земляков к родной земле.

Потенциал недр Ямала уникален. Этим обусловлено формирование здесь мощнейшего центра нефтегазодобывающей промышленности страны. Альтернатив Ямалу, особенно по газу, в России нет. По большому счету Ямал, где добывается более 90 процентов российского газа, который обеспечивает более половины первичных энергетических потребностей страны, как это ни пафосно звучит, действительно является гарантом стабильности развития экономики и энергетическим сердцем России.

Из других природных богатств недр, которыми так щедро наделен наш округ, необходимо отметить запасы твердого минерального сырья на Полярном Урале. В нем почти вся таблица Менделеева, а так как разработки запасов ранее не велось, то и объемы их очень солидны и более чем рентабельны.

Ямал является родиной коренных малочисленных народов Севера. Ямал — родная земля для ненцев, хантов, для тех народов, чьи предки пришли сюда в незапамятные времена. Приведу следующий факт. Десять лет назад в округе насчитывалось около 20 тысяч представителей коренных малочисленных народов. Сейчас на Ямале их проживает более 37 тысяч (это более 20% КМНС всей России); около половины из них ведет кочевой образ жизни. Связке «олень — человек» в арктических регионах мира — не одна тысяча лет. Давние предки ненцев, ханты, максимально адаптировались к суровым климатическим условиям, передав потомкам уникальную способность не побеждать природу, а ладить с ней, удивляя пришлых удивительно гармоничными отношениями со всем, что их окружает на бескрайних просторах Ямала.

Приоритетной задачей является сохранение и приумножение богатств своей земли для обеспечения нормальной жизнедеятельности аборигенного населения, всех ямальцев. Здесь, на Севере, сама природа диктует правила и принципы общежития. В зоне экстремального проживания человек должен быть добрым и отзывчивым, открытым и душевным. Иначе здесь не выжить. Для каждого на Ямале есть свое место, никто здесь друг другу не мешает, и каждый понимает, что он творит и трудится на благо себя и на благо всех.

Ямал сегодня — это уникальный регион, где сохранен колоссальный опыт бытия, традиций, обычаев разных народов. Он становится все более заметным в культурной жизни страны. Расширяются горизонты межрегиональных и международных связей, границы гастрольной и выставочной деятельности, обмен опытом, научные и информационные контакты. Культура является одним из приоритетных направлений политики и мощнейшим фактором укрепления престижа и социальной стабильности Ямало-Ненецкого автономного округа. Но мы также понимаем, что культурной должна быть не только отдельная область жизнедеятельности региона, но и вся политика в целом, и прежде всего — экономическая политика. При принятии любого решения мы, государевы люди, обязаны думать о цене, которую заплатят за экономический рост природа, культура, будущие поколения. И в любом случае не допустить превращения этой прекрасной земли в ресурсный придаток планеты.

Худи С.Е.

Жизнь и традиции народов Севера

*МКУОШИ «Панаевская школа-интернат
среднего (полного) общего образования»
(с. Панаевск, ЯНАО)*

Ямало-Ненецкий автономный округ, по названию полуострова неофициально именуемый словом Ямал, один из самобытных регионов России. Поверх его богатейших недр всегда существовал культурный пласт со своим неповторимым набором ценностей. Суровая среда обитания на протяжении веков сформировала традиции быта и культуры коренных народов Севера, существующие и поныне. Каждая общественно-экономическая формация характеризуется определенным типом культуры, который меняется с переходом от одной общественно-экономической формации к другой; при этом наследуется всё ценное из прошлого. Развитие культуры, а значит, развитие любого общества зависит от множества факторов: производственно-экономических, социальных, политических, этнических, идеологических и т. д. Но всегда творцом культуры остается живой человек. Древний человек осознавал себя частью той природы, которая окружала его. Ритмический бег оленя, плеск воды, скрип полозьев нарт, посвист ветра, голоса птиц и зверей, всё это было пищей для творчества человека. Он умел видеть и слышать вокруг себя и окружать свою жизнь по законам

природы. Вот откуда у наших северных народов неповторимые узоры и оригинальные звуки. Хорошая одежда всегда представляла большую ценность. Зимой она должна защищать от сильных морозов, летом – от гнуса. Оформление одежды многообразными узорами, выполненными руками женщин Севера, вся тундра и её жители видятся как на ладони. Основным видам оформления одежды и предметов домашнего обихода является орнамент. В этих узорах человек стремился запечатлеть увиденную красоту окружающей природы. Рассмотрев внимательно различные орнаменты одежды или утвари ненцев, селькупов, ханты и манси, у всех можно увидеть общие мотивы. Декоративное изображение птиц, рыб, зверей, превращённых в узор называется зооморфным орнаментом. В настоящее время коренные изменения в культуре происходят на протяжении жизни уже одного поколения. Потеря национального культурного разнообразия равноценна утрате разнообразия генетического и очень опасна для будущего человечества. Очень важно, чтобы из поколение в поколение понимали, что необходимо сохранять памятники материальной и духовной культуры своего народа. Но, чтобы сберечь традиции, надо обучать тому, что умели делать отцы и деды. В современных небольших поселках и городах округа нередко можно встретить людей, придерживающихся канонов родной культуры. Данный факт находит подтверждение в использовании в повседневной жизни национального костюма, соблюдении традиционных норм и правил, в том числе религиозных. Глубинка по-прежнему знакомит с традиционным укладом жизни коренных ямальцев, в основе которой лежат привычные для региона виды хозяйственной деятельности: рыболовство и оленеводство. Здесь можно по достоинству оценить поделки из меха, бисера, дерева, кожи и кости, которые являются не только произведениями народного искусства, но и необходимым атрибутом в бытовой культуре коренных жителей: ненцев, ханты, селькупов. Задача старшего поколения ввести детей уникальный мир культуры, развивать чувства уважения культурным особенностям своего народа. Учить детей видеть черты национального своеобразия в облике людей, их одежде, украшениях, предметах быта. Ямал – уникальный поликультурный регион, хранящий колоссальный опыт бытия, традиций.

Шайхлисламова Л.И.

Культурное наследие народов Урала

Уральский филиал АНХ и ГС

Реализация государственных целевых программ, направленных на развитие сферы культуры связана в первую очередь с проблемами сохранения и приумножения культурного потенциала. С состоянием дел в сфере охраны и популяризации культурного наследия напрямую связано решение важной задачи развития туризма, повышения инвестиционной привлекательности.

Согласно долгосрочной концепции социально-экономического развития РФ, утвержденной президентом Д.А. Медведевым в 2008 году, культу-

ра рассматривается как основной источник формирования человеческого капитала российской нации. Несмотря на все государственные программы, реализованные за последние 10 лет, в современном российском обществе продолжает наблюдаться острый кризис культуры и искусства.

Культурный потенциал следует определять как совокупность накапливаемых ресурсов культуры, то есть всех тех, средств, источников, запасов и возможностей, которые с одной стороны находятся в природе или аккумулируются обществом в форме материальных и духовных результатов человеческого труда, а с другой стороны сохраняются в качестве культурных ценностей и объектов культурного наследия. Культурный потенциал выступает частью национального богатства государства. Он является не только залогом сохранения культурно-базовых ценностей, но и источником жизненно важных экономических ресурсов.

Основными источниками культурного потенциала Российской Федерации выступают ее территориальные образования, такие как города, области и регионы. Регионы и области характеризуются наличием устоявшейся системы хозяйствования, экологии, социально-духовных отношений и ментальности. Каждый из таких объектов занимает особое место в истории, духовной и культурной жизни государства. Именно сохранение и приумножение культурного потенциала данных территорий служит основой для актуализации особой ментальности, которая в свою очередь создает прочный фундамент для развития гражданского общества, а также социально-культурного единства российского общества.

Проблемы сохранение и приумножение культурного потенциала связаны в первую очередь с реализацией государственных целевых программ, направленных на развитие сферы культуры.

Примером эффективной областной политики направленной на решение данных проблем является реализация государственных целевых программ по развитию сферы культуры в Свердловской области. В 2011 г. в свердловской области стартовала областная целевая программа «Развитие культуры». Являясь органической частью федеральной целевой программы «Культура России (2012 - 2018 годы)», она предполагает решение следующих основных задач: повышение доступности и качества услуг в сфере культуры; сохранение, популяризация и развитие культурного и исторического наследия малых народов, а также формирование позитивного имиджа Свердловской области и региональный и международный брендинг. За два года министерство культуры области успело сделать достаточно много. Выросло число посетителей учреждений искусства, проделана большая работа по инфраструктурному развитию, учреждены гранты для развития театров, организована социальная поддержка мастеров культуры и искусства. Проводились работы по сохранению 12 объектов культурного наследия в рамках мероприятий по созданию объектов туристиче-

ского показа православной столицы Урала – города Верхотурья, православных святынь в селе Меркушино и поселке Махнево.

Таким образом, можно прийти к выводу, что грамотная областная и региональная политика в сфере культуры, а также заинтересованность областного и местного самоуправления, являются основными факторами в позитивном решении проблемы сохранения и приумножения культурного потенциала.

Яковлева М.С.

Камерно-фортепианное наследие Д. Д. Шостаковича

ЧГУ им. Ульянова

(г. Чебоксары, Чувашская республика)

Классическое наследие Дмитрия Шостаковича называют « моментом истины», а самого композитора « совестью своего времени», (1, с.3) и это справедливо. Шостакович жил болями и бедами своего времени. Его музыка - великий плач по человеческой судьбе в этом чудовищном по злодеяниям 20 веке. (1, с.16)

Великий симфонист, создавший монументальные музыкальные полотна, Шостакович тяготеет и к камерной музыке, поскольку она имеет большие возможности для психологической детализации образов и выражения философской сосредоточенности.

В одном из своих писем он изложил свое композиторское кредо относительно этого вопроса: « Камерная музыка требует от композитора наиболее совершенной техники и глубины мысли. Ведь не будет неправдой, если я скажу, что иногда за «блеском» оркестрового звучания композитор скрывает свою убогую мысль. Написать камерное произведение гораздо труднее, чем симфоническое...Убогая мысль в камерном изложении просто невыносима. (4, с.197)

В годы учебы в консерватории появилось первое ансамблевое произведение Шостаковича – одночастное Трио соч. 8 для фортепиано, скрипки и виолончели. На непростую судьбу этого произведения повлияло то, что Шостакович в период душевной депрессии уничтожил его основной рукописный вариант, считая произведение незрелым. Произведение было восстановлено по разрозненным рукописным партиям Борисом Тищенко, учеником Шостаковича.

Соната для виолончели и фортепиано соч. 40 была написана Шостаковичем в период его творческой зрелости. Здесь Шостакович сумел достичь эмоционального насыщения, поставив личностные, исповедальные мотивы в центр всего 4х- частного цикла. В мелодике зазвучали исконно русские интонации, сходные с распевами виолончельных произведений Чайковского и Рахманинова. «Продолжая традиции русской камерной му-

зыка, это произведение оказалось истинно новаторским, и, по свидетельству очевидцев, буквально поразило своей образностью, резко контрастной и почти зримой».(3. с.22)

Фортепианный квинтет был написан летом 1940 года. В протоколе заседания кафедры композиции М.О.Штейнберга после первого ознакомления с Квинтетом было записано: «Признать Квинтет Д.Д.Шостаковича выдающимся произведением советской камерной музыки».

Квинтет – одно из лучших произведений композитора. Основную его идею можно определить как воплощение внутренней душевной гармонии человека, единство эмоционального и рационального, субъективного и объективного начал. Излучающая мягкий свет, наполненная позитивным мироощущением музыка квинтета оказалась последним произведением Шостаковича, написанным перед войной, резко контрастирующая со всем тем, что было создано Шостаковичем после июня 1941 года, в том числе и Трио соч. 67. Это сочинение, рожденное событиями военных лет, вместе с 7 и 8 симфониями с большой художественной силой выразило людские страдания и чувства протivления злу и насилию. Никогда еще до Шостаковича тема войны не была передана так ярко в камерной музыке. В Трио следует отметить возрастающий интерес Шостаковича в своем творчестве к теме смерти. Поясняя свой интерес к этой теме, композитор высказывался: «...я отчасти пытаюсь полемизировать с великими классиками, которые затрагивали тему смерти в своем творчестве».(4, с.313)

Скрипичная соната соч. 134 была написана к 60- летию Д. Ойстраха, сонату отличает, прежде всего, масштабность образов и новое качество философичности. Если в своих последних симфониях(№ 14 и 15) Шостакович идет к камерности, то в скрипичной сонате, наоборот, обнаруживается тенденция к укрупнению и выход за рамки камерной стилистики. Концептуальное мышление композитора поднялось тут еще на одну ступень вверх, охватывая новые категории – Времени, Пространства, Бытия. Бобровский удачно назвал Скрипичную сонату « одним из самых значительных и при этом загадочных творений Шостаковича». Сочетание философской мысли и огромного внутреннего подтекста требует и от исполнителей и от слушателей, прежде всего усиленной работы интеллекта.

В Альтовой сонате, ставшей последним опусом гениального композитора, находят свое воплощение те же категории космизма – Время, Пространство, Бытие и Смерть, как оборотная сторона Вечности. « Здесь словно утверждается мысль о постижении связи времен, при которой мимолетна жизнь человеческая перед Вечностью, как бы долго она ни длилась в земном измерении».

Мазель, подчеркивая значимость личности Шостаковича в истории мировой музыкальной культуры, писал: « Если человеческая культура не погибнет, творчество, личность, жизнь Д. Шостаковича будут досконально

изучаться и через столетия ...так любой штрих творческой и личной биографии Шостаковича будет интересен потомкам». (2, с.30)

Литература:

1.Арановский М. Инакомыслящий . Муз.академия 1997.№ 41

2.Мазель Л. К спорам о Шостаковиче. М. Советская музыка, 1991, №5

3.Кустов М. Фортепианные камерно-инструментальные ансамбли Шостаковича. Саратов, Слово,1996.

4.Шостакович Д. О времени и о себе. М. Музыка, 1980

Научное издание

НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

по материалам
Международной научно-практической конференции
31 мая 2013
Часть IV

ISBN 978-5-906353-28-3



9 785906 353283
ISBN 978-5-906353-28-3



9 785906 353320

Подписано в печать 28.06.2013. Формат 60x84 1/16.
Гарнитура Times. Печ. л.9,0
Тираж 500 экз. Заказ № 027
Отпечатано в цифровой типографии «Буки Веди»