



ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)  
федеральный университет»  
Елабужский институт

# НАУКА И МОЛОДЕЖЬ

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ УЧАСТНИКОВ  
МЕЖДУНАРОДНОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Чебоксары 2018

Федеральное государственное автономное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»  
Елабужский институт

## **НАУКА И МОЛОДЕЖЬ**

**Сборник научных статей участников  
Международной студенческой научно-практической конференции  
26 октября 2018 г.**



Елабуга – Чебоксары 2018

УДК 37.0  
ББК 74.00  
Н34

- Рецензенты: **Пушкина Наталья Михайловна**, кандидат философских наук, доцент Института непрерывного образования УВО «Университет управления «ТИСБИ», г. Казань  
**Седов Сергей Алексеевич**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой общей инженерной подготовки Елабужского института ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
- Редакционная коллегия: **Мерзон Елена Ефимовна**, кандидат педагогических наук, доцент, директор Елабужского института ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»  
**Савина Надежда Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Елабужского института ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»  
**Шатунова Ольга Васильевна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики Елабужского института ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»  
**Ушатикова Ирина Игоревна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Елабужского института ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», ответственный редактор

**Н34 Наука и молодежь** : материалы Междунар. студенч. науч.-практ. конф. (Елабуга, 26 окт. 2018 г.) / редкол.: Е. Е. Мерзон [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2018. – 272 с.

В сборнике материалов конференции отражены результаты как теоретических исследований, так и опытно-экспериментальной работы, полученные авторами в процессе поиска решения проблем в области педагогики, психологии, лингвистики, литературы, журналистики, истории, права, экономики, экологии.

Материалы сборника адресованы специалистам системы общего, среднего профессионального и высшего образования, школьным учителям, педагогам, аспирантам, магистрантам и бакалаврам.

УДК 37.0  
ББК 74.00  
© Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», 2018  
© Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2018

## Оглавление

Аязова М.А. Организационно-правовые основы антикоррупционной политики Ульяновской области.....	7
Александров В.Л., Молчагин И.Е. Социальные сети как средство организации учебного процесса .....	12
Алексеева Е.Г. Степная флора антропогенно трансформированных ландшафтов Цильнинского района в бассейне реки Свияги.....	14
Ахметзянова И.И. Роль заголовков в рассказах Г. Бёлля «Als der Krieg ausbrach» и «Als der Krieg zu Ende war» .....	19
Ахунджанова Л.Л., Зараева М.Г., Переина А.В. Применение инфографических онлайн-сервисов в подготовке к ЕГЭ по истории.....	24
Багавиева Г.Р., Егорова А.А. Современные виды декоративно-прикладного искусства как средство развития творческих способностей детей в системе дополнительного образования .....	28
Бубекова К.А. Кейс-технологии и их применение в зарубежной системе образования ....	32
Бушуева А.А., Бушуев Д.С. Современные образовательные технологии и использование их учителями .....	35
Валитов К.С. Особенности квалификации взяточничества по законодательству РФ .....	39
Вершинина К.Е. Урок нравственности в рассказе В.Распутина «Женский разговор».....	41
Волкова Е.А. Отдельные проблемы использования электронной переписки в качестве доказательства в гражданском судопроизводстве .....	44
Вотякова С.А. Потенциал уроков иностранного языка в формировании поликультурной личности средствами диалога культур .....	47
Гайнутдинова А.Ф., Хамидов Р.Р. Оценка корпоративной социальной ответственности ПАО «Татнефть» на основании публичной отчётности компании .....	51
Гарипова Ю.М. Педагогическая интуиция как профессионально важное качество педагога.....	55
Гасанова С.Г. Образовательная технология “Flipped Learning” («Перевернутое обучение») как одна из техник обучения английскому языку .....	60
Григорьева Ю.А. Эндопаразиты рода <i>Aspidogaster</i> (Trematoda) у карповых рыб Старомайнского залива Куйбышевского водохранилища.....	64
Дадабаев Ш.А. Об особенностях уголовной ответственности за унижение чести и достоинства умершего.....	68
Дмитриев И.А. Окказионализмы в творчестве Н. Тэффи.....	71
Дмитриева Т.В. К вопросу экологического воспитания студентов в ЕИ КФУ .....	74
Ибрагимов Р.И. Межпредметные связи на уроке иностранного языка.....	77
Живоглядова А.Ю. Механизмы поддержки и работа с семьей, попавшей в трудную жизненную ситуацию .....	81

Загидуллина Л.Р. О роли общения учителя с обучающимися как факторе эффективности субъект-субъектного взаимодействия в учебно-воспитательном процессе современной школы.....	85
Зариев М.М., Колпаков С.Е. Применение методов математической теории игр в решении конфликтных ситуаций субъектов права.....	90
Зверева К.С. Роль студенческих педагогических отрядов в повышении качества подготовки студентов к вожатской деятельности.....	95
Золотухина Е.Д. Оценка относительного жизненного состояния древостоя зеленых насаждений города Елабуга.....	98
Ибришевич З. Рецепция Достоевского в мировой культуре второй половины XX века .	101
Исмагилова Е.Э., Романова А.Ю. Влияние кружков и увлечений подростка на общение со сверстниками.....	107
Кабирова Г.Р. Исследование мотивационно-смысловых особенностей изучения английского языка студентами вуза.....	110
Кагирова Г.Г. К проблеме создания организационно-педагогических условий повышения эффективности управленческой деятельности методиста ДОО.....	115
Каракеян Э.С. Формирование функциональной грамотности обучающихся в условиях реализации требований федерального образовательного стандарта основного общего образования.....	118
Карева В.Ю., Уварова А.О. Проблемы правового регулирования трансплантации органов и тканей человека.....	122
Кирушина А.К. Анализ опыта работы учителей по развитию у учащихся старших классов способности к постановке целей учебной деятельности.....	127
Kovalska A. Specyfika relacji ukraińsko-polskich od Pomarańczowej Rewolucji.....	131
Колесникова К.Т. Особенности процесса аббревиации в немецком языке.....	136
Колпакова Е.В., Минибаева А.И., Мубаракшина Э.А., Хайруллина Л.Р. Педагогическое общение как основа учебно-воспитательного процесса.....	139
Колпакова Е.В. Сохранение историко-культурного наследия в странах Содружества Независимых Государств.....	141
Костюнёва Е.В, Романова С.В. Гражданско-правовая ответственность медицинских работников.....	145
Кремнева А.С. К вопросу о проектировании индивидуального образовательного маршрута одаренных учащихся.....	150
Кулакова К.А. Способы реализации иронии в рассказах Генриха Бёлля: «Mein trauriges Gesicht» и «Mein teures Bein».....	153
Латыпова Л.Д., Соловьева П.Д. Роль учителя в организации образовательного процесса в условиях цифровизации образования.....	156
Мазитова А.Р. Разноуровневые задания как средство формирования навыков англоязычной монологической речи в основной школе.....	158
Майорова И.Н., Тазиева А.А. Фонетическая ритмика и её влияние на развитие устной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха.....	164

Минивалеева Д.М. Формы защиты прав предпринимателей в Российской Федерации ..	168
Мубаракшина А.Р. Анализ перехода к цифровому образованию в России: перспективы и проблемы .....	170
Муртазина Р.И. Рецепция гофмановского «двоемирия» в романе Барбары Фришмут «Мистификация Софи Зильбер» .....	175
Мустафина Р.М. Здоровый образ жизни как фактор профилактики зависимостей студентов .....	179
Нуреева А.А., Жижина А.А. Особенности педагогической коммуникации с представителями поколения Z.....	182
Нургудина И.И. Приметы и суеверия в Великобритании и России .....	185
Парсаданян А.А. Изучение зависимости подростков старшего школьного возраста от Интернета.....	188
Прохор И. В. Журналист в прямом эфире: специфика и проблемы работы.....	191
Садурдинова С.М. Роль медиаобразовательных проектов при конструировании процессов творческой самореализации обучающихся колледжей сферы культуры и искусства.....	195
Салихов Р.Ф. Подкаст как средство формирования навыков аудирования на уроках английского языка.....	198
Сарчина Р.Ф. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков методом арт-терапии .....	202
Сахбиева Э.Ф. Англицизмы в современных русских и турецких онлайн-СМИ .....	206
Сибгатуллина Л.Б. Применение цифровых образовательных технологий на уроках английского языка в формировании навыков межкультурной коммуникации обучающихся.....	209
Соловьева П.Д., Латыпова Л.Д. Социальные сети как инструмент педагогического общения учителя и обучающихся .....	215
Солохина А.С. Формирование умения мыслить креативно на уроках английского языка на ступени основного общего образования.....	218
Сундукова Э.Ф. Определение степени эвтрофикации водоема по комплексу химических показателей.....	223
Телешева Н.В. Выявление и развитие предметных способностей младших школьников как основа для дифференцированного обучения.....	226
Тимиркаева А.В. Исследование алекситимических проявлений студентов-россиян и студентов-иностранцев (на примере студентов инженерно-технологического факультета) .....	228
Тихонова А.Н. Деловая игра как метод активного обучения в образовательных учреждениях СПО.....	231
Тухбатова А.Р. Приемы лиризации в повести А. Баяна «Четыре монолога» .....	235
Фаткуллина Д.А. Рейтинговая система оценивания обучающихся как реализация индивидуальной образовательной траектории .....	238
Хабибуллина Э.Ф. Роль образа моста в рассказах Генриха Бёлля «На мосту» и «По мосту».....	241

Хадиуллина А.Р. Влияние промышленной среды на анатомическое строение листа клёна остролистного ( <i>Acer platanoides</i> L.) .....	245
Халимова Н.А. Особенности применения дифференцированного подхода в рамках обучения иностранному языку в школе.....	248
Халиуллина Г.С. Факторы влияния на качество образования в современной образовательной организации .....	251
Хасанова Д.Ф. Применение теории множественного интеллекта в процессе организации дифференцированного обучения в современной школе .....	253
Хузина А.М. Проблема мотивации к обучению студентов педагогического вуза (на примере студентов инженерно-технологического факультета).....	257
Шишова Е.Д. Институт следственных судей как один из путей решения проблемы реализации принципов состязательности и законности в гражданском судопроизводстве .....	261
Юсупова Э.Э. Формирование межличностных отношений у детей дошкольного возраста .....	264

**Аязова М.А.**

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»

Научный руководитель: канд. юрид. наук, доцент Макарова Т.А.

### **Организационно-правовые основы антикоррупционной политики Ульяновской области**

Работа по предупреждению коррупции в настоящее время занимает одно из важнейших мест во внутренней политике государства. К сожалению, всё чаще можно услышать, что коррупцией поражены почти все без исключения сферы жизни общества: ЖКХ, образование, здравоохранение, суды, правоохранительная система, государственная служба. Коррупция является одним из препятствий нормального развития общественных элементов, а так же мешает модернизации экономики. Вопрос борьбы с данным явлением, её профилактики и устранения находится во внимании всех областей и уровней государственной власти Российской Федерации. Президент Российской Федерации В.В. Путин в послании Федеральному Собранию отмечает, что коррупция до сих пор является одним из главных препятствий нормального функционирования общества и государственной системы. Исходя из этого необходимо проведение антикоррупционной политики в каждом субъекте Российской Федерации, учитывая все негативные последствия рассматриваемого явления. Данная статья содержит попытку авторского определения такого явления, как коррупция, и на практике Ульяновской области, показывает основы проведения антикоррупционной политики на уровне региональной власти.

Коррупция – это понятие, которое обозначает использование должностным лицом своих властных полномочий и доверенных ему прав, а также связанных с этим официальным статусом авторитета, возможностей, связей в целях личной выгоды, противоречащее законодательству и моральным установкам. Основное понятие «коррупция» отражено в Федеральном законе от 25.12.2008 N 273-ФЗ «О противодействии коррупции». Согласно первой статье этого закона коррупция включает в себя: злоупотребление служебным положением, дача взятки, получение взятки, злоупотребление полномочиями, коммерческий подкуп либо иное незаконное использование физическим лицом своего должностного положения вопреки законным интересам общества и государства, в целях получения выгоды в виде денег, ценностей, иного имущества или услуг имущественного характера, иных имущественных прав для себя или для третьих лиц либо незаконное предоставление такой выгоды указанному лицу другими физическими лицами. Тем не менее, коррупция никак не сводится к примитивному взяточничеству и представляет собой многогранное понятие, в особенности в условиях рыночной экономики, свободной демократии и торговли. Лоббизм,



покровительство, инвестирование коммерческих структур за счет госбюджета, вклады на политические цели, фаворитизм, традиции перехода политических лидеров и государственных чиновников на должности почетных президентов корпораций и индивидуальных фирм, перевод имущества из государственной собственности в акционерную, пособничество и связи с преступными сообществами и др. являются завуалированными формами коррупции.

Особую значимость приобретают правовые основы противодействия коррупции в условиях активно развивающихся социально-экономических сфер жизни общества на региональном и федеральном уровнях. В качестве основного акта, устанавливающего правовые и организационные основы борьбы с коррупцией, является Федеральный закон от 25.12.2008 N 273-ФЗ «О противодействии коррупции». Кроме этого, в целях выявления коррупциогенных факторов проектов нормативно-правовых актов принят Федеральный закон «Об антикоррупционной экспертизе нормативных правовых актов и проектов нормативных правовых актов» от 17.07.2009 N 172-ФЗ. Основным документом в Ульяновской области, регулирующим борьбу с коррупцией, является Закон Ульяновской области «О противодействии коррупции в Ульяновской области» от 20.07.2012 N 89-ЗО». Законодательство Российской Федерации и её субъектов в целом, является сдерживающим и предотвращающим дальнейшее развитие коррупции механизмом.

Антикоррупционную политику можно охарактеризовать как важнейшее политическое направление, главной целью которой является борьба и дальнейшее искоренение коррупции. В целях реализации данной политики, Президентом РФ был принят акт программного характера, который ориентирован на комплексную реализацию мероприятий по реализации стратегии государственной национальной безопасности, осуществлению мер предупреждения и борьбы с коррупцией, защите интересов граждан и репутации государственного аппарата в Российской Федерации. Согласно Указу Президента РФ от 29 июня 2018 г. № 378 «О Национальном плане противодействия коррупции на 2018-2020 годы» Совету Федерации Федерального Собрания РФ, Центральному банку РФ, Государственной Думе Федерального Собрания РФ, Счетной палате РФ, Верховному Суду РФ, Центральной избирательной комиссии РФ дана цель, создать условия для реализации мероприятий и модифицирования планов противодействия коррупции федеральных государственных органов. Кроме этого, установлено что, до 1 ноября 2018 г. Правительство РФ должно внести в Государственную Думу Федерального Собрания РФ проекты законов федерального уровня, которые будут предусматривать распространение на сотрудников, замещающих отдельные должности в организациях, созданных с целью исполнения задач, установленных перед органами государственной власти субъектов РФ и органами местного

самоуправления, некоторых ограничений, запретов и условий, установленных в целях противодействия коррупции. Меры, установленные Национальным планом противодействия коррупции на 2018-2020 годы, ориентированы на развитие и совершенствование нормативно-правовой основы противодействия коррупции. В частности, необходимо установить случаи, когда несоблюдение антикоррупционных ограничений, условий и запретов вследствие обстоятельств непреодолимой силы не является нарушениями закона. Кроме этого, необходимо определить условия, отягчающие и смягчающие ответственность лица замещающего определенную должность за нарушение указанных запретов, ограничений и условий, и принимать во внимание их при определении взыскания. Федеральные органы государственной власти, органы государственной власти субъектов РФ и аппарат регионального самоуправления реализуют борьбу с коррупцией в пределах своих полномочий. Генеральный прокурор РФ и подвластные ему прокуроры, в пределах своих возможностей координируют работу органов внутренних дел РФ, органов федеральной службы безопасности, таможенных органов РФ и иных правоохранительных органов в сфере противодействия коррупции и осуществляют иные полномочия, регламентированные федеральными законами. Ульяновская область одна из первых положила проведение антикоррупционной политики в основу законодательной и правоохранительной деятельности государства. Учитывая то, какую угрозу и непоправимые последствия представляет собой коррупция для развития области, в Ульяновской области значительно раньше, чем в иных субъектах РФ были предприняты мероприятия, нацеленные на консолидацию усилий государства, в лице органов государственной и муниципальной власти, законодательного собрания Ульяновской области, правоохранительных органов, институтов гражданского общества и общественного контроля, бизнес-сообщества и граждан в борьбе с любыми проявлениями коррупции на всех уровнях. В регионе сформирована система мониторинга эффективности осуществления областной, муниципальной программы противодействия коррупции, функционирования элементов организационной структуры по противодействию коррупции, а также гражданские надзорные органы. Министерством здравоохранения, семьи и социального благополучия Ульяновской области и подведомственных ему медицинских учреждений было проведено свыше 1000 мероприятий антикоррупционной ориентированности, в их число входят: социологические опросы о фактах проявления коррупции в медицинских организациях, лекции с целью антикоррупционного просвещения медицинского персонала. Министерством образования и науки Ульяновской области и подведомственных ему образовательных учреждений проведено 252 мероприятий антикоррупционной ориентированности. Органами

государственной власти и органами местного самоуправления в период проведения Недели антикоррупционных инициатив выявлено и ликвидировано 125 зон коррупционного риска.

В 2007 году согласно приказу губернатора Ульяновской области С.И. Морозова разработана и установлена нормативная правовая основа, целью которой является осуществление деятельности по профилактике коррупции. А именно: основание профильного координационного совета и принятие регионального закона «О противодействии коррупции в Ульяновской области». В 2008 году была так же утверждена областная целевая программа «Противодействие коррупции в Ульяновской области», а в 2009 – Законодательное Собрание учредило специальную государственную должность – уполномоченный по противодействию коррупции в Ульяновской области. Следует отметить, что Ульяновская область является единственным субъектом, где учреждена должность уполномоченного по противодействию коррупции. Данный институт позволяет наиболее эффективно предотвращать возникновение и дальнейшее развитие коррупции в регионе. Постановлением Законодательного Собрания Ульяновской области от 26 декабря 2013 года № 469/9-5 «О назначении на должность уполномоченного по противодействию коррупции в Ульяновской области» на данную должность с 01 января 2014 года назначен Яшин А.Е.

В Ульяновской области созданы механизмы предупреждения коррупции, а также эффективная система контроля их реализации. Антикоррупционная стратегия Ульяновской области ориентирована, прежде всего, не только на разработку каких-либо конструктивных мер противодействия коррупции, но и самое главное, на формирование в обществе отрицательного отношения к данному явлению. Формировать отрицательное отношение к данному явлению необходимо с ранних лет, именно поэтому антикоррупционная политика Ульяновской области ориентирована не только на учащихся школ и вузов. Наша область проводит различного рода конкурсы, в которых каждый может принять участие. Кроме этого, проводятся социологические исследования, касающиеся вопроса противодействия коррупции в рамках областной программы на 2016-2018 годы. С учётом региональных особенностей была внедрена антикоррупционная карта, планируется создать институт общественных комиссаров, проводятся региональные «Недели антикоррупционных инициатив», действует молодёжный инициативный антикоррупционный центр при уполномоченном по противодействию коррупции, студенческие антикоррупционные комиссии вузов, а также межвузовская комиссия по вопросам противодействия коррупции при региональном совете ректоров вузов. Ближайшая межвузовская комиссия будет проведена 1 октября 2018 года, на которой планируется рассмотреть «Национальный план противодействия коррупции на 2018-2020 годы», участие молодёжи в конкурсе на лучшую социальную рекламу «Вместе против коррупции». При Правительстве Ульяновской области

создана базовая кафедра «Теория и практика антикоррупционной деятельности». С 2009 года по инициативе губернатора Ульяновской области С.И. Морозова во всех муниципальных образованиях Ульяновской области и исполнительных органах государственной власти Ульяновской области действуют общественные советы, комиссии и рабочие группы по профилактике коррупции. В их составе преобладают представители институтов гражданского общества и общественного контроля, научных, образовательных организаций и экспертного сообщества. Во всех населённых пунктах Ульяновской области работают общественные представители уполномоченного. Кроме этого, проводится антикоррупционный анализ проектов нормативно-правовых актов Ульяновской области, который затрагивает абсолютно все сферы жизни общества. Непосредственно, по результатам данного анализа даётся экспертное заключение.

Благодаря работе уполномоченного и всех сотрудников подразделений, коррупция в Ульяновской области существенным образом снизилась. Многие должностные лица привлечены к административной, уголовной ответственности, уволены с занимаемой должности в связи с утратой доверия. Институт уполномоченного по противодействию коррупции хоть и является сравнительно «молодым», но уже достиг огромных успехов в своей деятельности. В 2017 году Ульяновская область была признана регионом-лидером по реализации государственной политики в области противодействия коррупции и реализации Национального плана противодействия коррупции на 2016-2017 годы. Включение Ульяновской области в число лидеров рейтинга является результатом многолетней и системной деятельности по профилактике коррупции. Благодаря работе уполномоченного по противодействию коррупции наша область значительно изменилась в лучшую сторону, подвергнув справедливому наказанию недобросовестных должностных лиц. По нашему мнению, совместными усилиями всех субъектов Российской Федерации мы можем предотвратить дальнейшее развитие коррупции и полностью искоренить её, даже если на это потребуется много времени и усилий.

#### *Список литературы:*

1. Глущенко В.В. Коррупциология системно-управленческий подход: монография. – М.; СПб.: ГЛОССА/КАРО, 2011. – 84 с.
2. Качкина Т.Б. Коррупция и основные элементы стратегии противодействия ей: учеб. пособие. – Ульяновск: Печатный двор, 2010. – 80 с.
3. Левакин И.В., Охотский Е.В., Охотский И.Е., Шедий М.В. Противодействие коррупции: учебник и практикум для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2015. – 250 с.

4. Межведилов А.М., Бакулина Л.Т., Антонов И.О., Талан М.В., Виноградова Ю.В., Гильфанова А.Д. Противодействие коррупции: учебное пособие. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – 190 с.

5. Скобликов П.А. Актуальные проблемы борьбы с коррупцией и организованной преступностью в современной России. – М.: Норма, 2008. – 150 с.

**Александров В.Л., Молчагин И.Е.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ахтариева Р.Ф.

### **Социальные сети как средство организации учебного процесса**

В эпоху развития постиндустриального общества особое место занимают разработанные крупными IT- корпорациями сервисы и службы сети Интернет, получившие название «социальные сети». Их популярность растет не только среди корпоративных клиентов, но и среди обычных пользователей. Социальные сети практически стали неотъемлемой частью жизни для многих людей. Огромную долю интернет-аудитории составляют дети. Следует обратить наше внимание на такие сервисы сети Интернет как социальные сети «ВКонтакте», Facebook, Instagram. Именно в этих социальных сетях дети проводят больше всего времени. К сожалению, ученики зачастую используют интернет не как полезный инструмент, а как игрушку. В этой статье мы попытаемся разобраться в возможностях использования социальных сетей в образовательном процессе.

Возможности использования социальных сетей в обучении исследуют К Бондаренко, Е. Патаракин, К. Бугайчук, Тим О'Рейли и др. Акцент в работах Е. Патаракина и К. Бугайчука делается на роли социальных сервисов Интернета в дистанционном обучении. Следует отметить, что основные исследования в области использования социальных Internet-сетей в обучении преимущественно ведутся зарубежными учеными. Но и в отечественной педагогической науке имеется ряд ученых, активно изучающих данное направление. Например, по мнению К. Бондаренко, значительную ценность для осуществления учебного процесса представляет крупнейшая в мире социальная сеть Facebook. Данная социальная сеть позволяет школьным преподавателям создавать разнообразные интерактивные задания для школьников, которые могут успешно использоваться практически на любом уроке [1].

На данный момент становится все сложнее представить использование традиционных подходов при проведении уроков. Это ситуация, когда учитель является центром образовательного процесса, а ученики молча воспринимают материал, выполняют контрольные задания, сдают лабораторные работы и получают оценки за те знания и навыки, которые получили в процессе такого обучения [4].

При использовании компьютеров в учебно-познавательной деятельности возникает другая ситуация. Главное отличие компьютера от остальных технических средств, используемых в образовательном процессе – возможность осуществления коммуникации между людьми, поэтому ученые-педагоги все чаще сходятся во мнении, что обучение должно происходить там, где ученики чувствуют себя максимально комфортно. В большинстве случаев – это родной дом. Особенно значимо это в случае, если речь идет о детях с ограниченными возможностями. Они могут получать знания, не выходя из дома [2].

Социальные сети – это хорошее средство для поддержания и улучшения социальных контактов; поиска, хранения, редактирования и классификации информации; творческой деятельности сетевого характера; выполнения множества других задач. Для этого социальные сети предоставляют такие возможности, как:

- обмен файлами (тексты, задачи, программы);
- публикация материалов (видео, фото, ссылки на внешние ресурсы);
- обсуждения, опросы, беседы, дискуссии, оповещения о необходимости выполнить задание, приложения (переводчик, калькулятор, стикеры и т.д.)

Для большинства учеников технологии сети Internet – это знакомые технологии, поэтому преподавателям не надо учить, как с ними работать. Это значительно облегчает учебный процесс, как ученику, так и учителю.

Самыми популярными социальными сетями среди учеников российских школ являются «ВКонтакте» и Instagram. Проанализировав научные источники, интернет сервисы, которые предоставляют социальные сети, отметим, что особого внимания заслуживает возможность создавать виртуальные сообщества (с открытым и закрытым доступом), объединяющие пользователей социальных сетей с общими интересами. Самой привлекательной функцией для организации процесса обучения в социальных сетях ученые считают возможность образования сообществ. Сообщество – это группа людей, которые учатся и взаимодействуют друг с другом, строят отношения, которые образуют чувства принадлежности группе и взаимных обязательств. Социальные сетевые технологии предлагают возможность стать участником интерактивного коллектива и являются потенциальным средством для организации обучения [3]. В таком формате преподаватель может организовывать и координировать работу учеников.

Организуя учебно-познавательную деятельность учеников вне класса можно использовать социальные сети для решения следующих задач:

- организовывать коллективную работу обучающихся вне аудитории, которая способствует сотрудничеству, приобретению опыта работы в команде;

- расширять организацию обучения школьников дома, поскольку социальные сети позволяют использовать учебный контент без ограничения времени, географии и возраста;
- обеспечивать создание индивидуальной учебной среды.

Таким образом, социальные сети как средство реализации интерактивного подхода к организации учебно-познавательной деятельности школьников на уроках имеет ряд преимуществ:

- социальные сети имеют очень простой интерфейс, поэтому интуитивно понятны для учителей и учеников;
- социальные сети стимулируют учебно-познавательную активность учеников и, как результат, повышают качество образования;
- дают возможность тратить меньше времени на то, чтобы школьники могли привыкнуть к совершенно новой коммуникативной среде, которая позволяет овладеть неформальным общением между преподавателем и учениками, помогает организовывать личностно-ориентированное обучение.

#### *Список литературы*

1. Бондаренко Е. Социальные сети как инструмент развития: виды и возможности [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.trainings.ru/library/articles/?id=10067> (дата обращения 5.10.2018).
2. Богаевская Г.Н. Современные образовательные технологии, 2015 год [Электронный ресурс]. – URL: <http://pedportal.net/po-tipu-materiala/obschepeda/gogicheskie-tehnologii/sovremennye-obrazovatelnye-tehnologii-275530> (дата обращения 05.10.2018).
3. Данилина В. К народу через Facebook // Советник. – 2013. – № 7. – С. 22-23.
4. Сервисы Web 2.0 в образовании и обучении [Электронный ресурс]. – URL: <http://ru.wikibooks.org> (дата обращения 05.10.2018).

**Алексеева Е.Г.**

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»

Научный руководитель: канд. биол. наук, доцент Фролов Д.А.

#### **Степная флора антропогенно трансформированных ландшафтов Цильнинского района в бассейне реки Свияги**

В бассейне реки Свияги, расположенном на территории Ульяновской области в зоне лесостепи, большую роль в поддержании динамического природного равновесия играют

степные экосистемы. В то же время из-за богатства почв исторически они осваивались человеком в первую очередь и поэтому сохранились хуже лесных сообществ. Современное положение степных сообществ хорошо прослеживается при их изучении в наиболее хозяйственно освоенном Цильнинском районе близ села Малое Нагаткино.

В ходе работы был составлен флористический список видов исследуемого района (Табл. 1).

Таблица 1

Систематический спектр степной флоры сосудистых растений  
близ с. Малое Нагаткино

Семейство	Число видов	Число родов	% от общего числа видов	% от общего числа родов
1. Сложноцветные	29	20	24,2	23,3
2. Бобовые	17	6	14,2	7
3. Злаковые	12	8	10	9,3
4. Гвоздичные	9	6	7,5	7
5. Розоцветные	7	5	5,9	5,8
6. Зонтичные	6	6	5	7
7. Губоцветные	6	6	5	7
8. Норичниковые	5	4	4,3	4,7
9. Крестоцветные	4	4	3,4	4,7
10. Лютиковые	3	3	2,5	3,5
11. Молочайные	3	1	2,5	1,15
12. Мареновые	2	1	1,7	1,15
13. Гераниевые	2	1	1,7	1,15
14. Бурачниковые	2	2	1,7	1,15
15. Хвоцевые	1	1	0,8	1,15
16. Маковые	1	1	0,8	1,15
17. Крапивные	1	1	0,8	1,15
18. Маревые	1	1	0,8	1,15
19. Зверобойные	1	1	0,8	1,15
20. Фиалковые	1	1	0,8	1,15
21. Первоцветные	1	1	0,8	1,15
22. Мальвовые	1	1	0,8	1,15
23. Санталовые	1	1	0,8	1,15
24. Ворсянковые	1	1	0,8	1,15
25. Вьюнковые	1	1	0,8	1,15
26. Подорожниковые	1	1	0,8	1,15
27. Колокольчиковые	1	1	0,8	1,15
Итого	120	86	100	100

Анализ систематического состава степной флоры близ с. Малое Нагаткино показал, что современная степная флора изучаемого района насчитывает 120 видов сосудистых растений, относящихся к 86 родам и входящих в состав 27 семейств. Самые крупные семейства составляют 61,8 % от общего числа видов. Преобладание видов семейства Бобовые (17 видов, 14,2 %) свидетельствует о широком развитии в окрестностях с. Малое Нагаткино



кальциевых ландшафтов, в которых это семейство играет значительную роль. Большое количество видов семейства Злаковые (12 видов, 10 %) свидетельствует о давнем развитии в регионе степных сообществ и их важной роли в формировании растительного покрова. Высокое количество видов семейств Зонтичные (6 видов, 5 %), Губоцветные (6 видов, 3 %), Молочайные (3 вида, 2,5 %) и Гвоздичные (9 видов, 7,5 %) указывает на более «южный» степной характер флоры региона по сравнению с соседними лесостепными флорами на западе и юге.

Таблица 2

Биоморфный состав степной флоры близ с. Малое Нагаткино

Жизненная форма	Число видов	% от общего числа видов
<b>I. Древесные</b>	—	—
- деревья	—	—
- кустарники	—	—
<b>II. Полудревесные</b>	<b>1</b>	<b>0,8</b>
- полукустарнички	1	0,8
<b>III. Травянистые</b>	<b>118</b>	<b>98,9</b>
<i>1) Многолетники</i>	88	73,3
- стержнекорневые	26	21,7
- корневищные	22	18,3
- длиннокорневищные	9	7,5
- короткокорневищные	7	5,8
- корнеотпрысковые	5	4,2
- густодерновинные	5	4,2
- клубнекорневые	2	1,6
- корнеотпрысковые	2	1,7
- ползучие	2	1,6
- кистекоорневые	1	0,8
- толстокорневищные	1	0,8
- клубнекорневищные	1	0,8
- полупаразитические	1	0,8
- лиановидные	1	0,8
<i>2) Двулетники</i>	17	14,2
<i>3) Однолетники</i>	13	10,8
Всего	120	100

Анализ биоморфного состава (Табл. 2) показал, что преобладающими жизненными формами являются стержнекорневые (26 видов, или 21,7 %) (бедронец камнеломка, смолевка татарская) и корневищные (22 вида, или 18,3 %) (звездчатка злаковидная, земляника зеленая) травянистые многолетники (73,3 %). Преобладание данных биоморф свидетельствует о сохранности ядра степной флоры близ с. Малое Нагаткино. В то же время присутствие сорняков-однолетников (10,8 %) свидетельствует о том, что степные сообщества

испытывают достаточно сильные антропогенные нагрузки, что приводит к изреживанию травостоя и внедрению в степные сообщества сорных однолетних видов.

Таблица 3

Гидроморфный состав степной флоры близ с. Малое Нагаткино

Экологическая группа	Общее число видов	% от общего числа видов
Ксерофиты	59	49,2
Мезофиты	58	48,3
Гигрофиты	3	2,5
Всего	120	100

Экологический анализ флоры по отношению к водному режиму (Табл. 3) свидетельствует, что на изучаемой территории преобладают засухоустойчивые растения – ксерофиты (59 видов или 49,2 %), мезофитов выявлено чуть меньше (58 видов, или 48,3 %). Число гигрофитов невелико – 3 вида, или 2,5 %. В целом спектр гидроморф отражает экологические условия степных сообществ.

Проведенный анализ фитоценологических особенностей флоры (Табл. 4) продемонстрировал, что наиболее многочисленными являются сорно-рудеральная (31 вид, или 25,8 %), лугово-степная (24 вида, или 20 %), степная (23 вида, или 19,2 %), луговая (18 видов, или 15 %) фракции, что свидетельствует о мощном антропогенном воздействии на флору (распашка земель, выпас скота и др.)

Таблица 4

Основные фитоценологические группы степной флоры  
близ с. Малое Нагаткино

Фитоценологическая группа	Число видов	% от числа видов
1. Сорно-рудеральная	31	25,8
2. Лугово-степная	24	20
3. Степная	23	19,2
4. Луговая	18	15
5. Лесолуговая	9	7,5
6. Пойменно-луговая	5	4,2
7. Лесостепная	5	4,2
8. Поляно-опушечная	4	3,3
9. Лесная	1	0,8
Всего	120	100

По результатам анализа соотношения автохтонных и аллохтонных элементов (Табл. 5) можно сделать следующий вывод: подавляющее большинство составляют автохтонные – 119 видов, или 99,2 %, и лишь один вид – амброзия полыннолистная – относится к группе аллохтонных (0,8 %), что свидетельствует о достаточно высокой сохранности природной

степной флоры. Таким образом, антропогенная трансформация степных сообществ в бассейне реки Свияги идет за счет их насыщения местными автохтонными сорно-рудеральными видами, внедряющимися в степные сообщества по антропогенным нарушениям.

Таблица 5

Соотношение автохтонного и аллохтонного генетических элементов  
в степной флоре близ с. Малое Нагаткино

Генетические элементы флоры	Общее число видов	% от общего числа видов
Автохтонные	119	99,2
Аллохтонные	1	0,8
Всего	120	100

Несмотря на достаточно сильную антропогенную нагрузку, здесь сохранились типичные степные экосистемы, включающие не только характерные, но и редкие и уязвимые виды, такие как гвоздика разноцветная, астрагал бороздчатый, ковыль перистый, пырейник волокнистый, молочай ложнополевой. В будущем для сохранения биоразнообразия этого района необходима организация ряда степных памятников природы, а, возможно, и более крупных охраняемых резерватов.

*Список литературы*

1. Горчаковский П.Л. Растения европейских широколиственных лесов на восточном пределе их ареала // Тр. ин-та экол. растений и животных. Уральский филиал АН СССР. – Свердловск, 1968. – Вып. 59. – С. 3-207.
2. Гроссгейм А.А. Анализ флоры Кавказа. – Баку: Изд-во Азерб. фил. АН СССР, 1936. – 260 с.
3. Зозулин Г.М. Исторические свиты растительности Европейской части СССР // Ботанический журнал. – 1973. – Т. 58, № 8. – С. 1081-1092.
4. Зозулин Г.М. Анализ лесной растительности степной части бассейна р. Дона в пределах Ростовской и Волгоградской областей: автореф. дис. ... д-ра биол. наук. – Л., 1970. – 52 с.
4. Клеопов Ю.Д. Анализ флоры широколиственных лесов европейской части СССР. – Киев: Наук. думка, 1990. – 350 с.
5. Красная книга Ульяновской области (растения). – Ульяновск, 2005. – Т.2. – 220 с.

6. Лавренко Е.М. Злаки и осоки, доминирующие в степных сообществах // Растительность европейской части СССР. – Л.: Наука, 1980. – С. 206-220.
7. Миняев Н.А. Сибирские таежные элементы во флоре северо-запада европейской части СССР // Ареалы растений флоры СССР. – Л., 1965. – С. 50-92.
8. Носова Л.М. Флоро-географический анализ северной степи Европейской части СССР. – М.: Наука, 1973. – 187 с.
9. Пономарев А.Н. О лесостепном комплексе и сибирских влияниях во флоре севера европейской части СССР // Изв. естеств.-научн. ин-та при Молотовском ун-те. – Пермь, 1952. – Т.13, вып. 4-5. – С. 315-326.
10. Толмачев А.И. Введение в географию растений. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1974. – 244 с.
11. Толмачев А.И. Основы учения об ареалах. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1962. – 100 с.
12. Флора европейской части СССР: В 7 т. – Л.: Наука, 1974-1989. – Т. 1-8.
13. Флора СССР: В 30 т. – М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1934-1960. – Т. 1-30.

**Ахметзянова И.И.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Гизатуллина А.В.

**Роль заголовков в рассказах Г. Бёлля «Als der Krieg ausbrach»  
и «Als der Krieg zu Ende war»**

Заголовки помогают не потеряться в мире текстов – книг, статей, сайтов и сообщений. По ним мы можем определить, насколько полезным будет получаемая информация и стоит ли тратить время на ее прочтение. В попытке дать определение понятию «заголовок» О.Ю. Богданова [1, с. 66-67], Л.Б. Бойко [2, с. 7], И.Р. Гальперин [4, с. 93] придерживаются схожего мнения, считая, что заголовок – первый знак текста, который несет в себе определенную информацию о содержании и о его авторской оценке. В.И. Даль [6, с. 507] и С.И. Ожегов [9, с. 483] понимают заголовок как название какого-либо произведения. Мы же при анализе произведений будем отталкиваться от определения, данного А.Н. Николюкиной: «Заглавие – одна из «сильных позиций» текста. В заглавии может содержаться эмоциональная оценка описываемых событий, которая подтверждается или, наоборот, опровергается ходом повествования» [8, с. 849].

Существуют также различные классификации заглавий. К примеру, Л.В. Чернец выделяет следующие их типы:

- заглавия, характеризующие главную тему или проблему. Например, в рассказе Эдгара По «Похищенное письмо»;

- заглавия, поручающиеся за сюжетную линию произведения. Их делят на две группы: а) представляющие весь сюжетный ряд и б) выделяющие кульминационные действия. К примеру, в произведении С. Моэма «Завтрак»;

- заглавия, связанные с именами, профессиями, национальностями героев: в произведениях Н. Карамзина «Бедная Лиза», Н.В. Гоголя «Ревизор», Дж. Лондона «Мексиканец» и т.д.;

- заглавия, выражающие время и пространство: «Всё лето в один день» Р. Брэдбери, «Под палубным тентом» Д. Лондона [3, с. 94-106].

Определение той или иной ключевой функции заголовка, безусловно, зависит от стиля и жанра текста. А.В. Иванов [7, с. 9-10] и З.М. Тураева [10, с. 54] выделяют следующие функции: номинативную, информационную, оценочно-экспрессивную, рекламную. Номинативная функция характеризуется тем, что заглавие содержит значительные сведения, которые привлекают внимание читателя и стимулируют его мышление. В процессе знакомства с текстом читающий продолжает держать заголовок в поле зрения, так как это способствует раскрытию смысла материала и пониманию позиции автора (информационная функция).

Заглавие, несомненно, воздействует на эмоциональный фон человека, порождая удивление, восхищение, печаль, ненависть и т.п. Таким образом реализуется оценочно-экспрессивная функция. Важность рекламной функции заключается в том, что текст должен убедить читателя в определенных концепциях, внушить ему те или иные установки.

В представленной работе исследуются заголовки двух рассказов немецкого писателя и поэта Теодора Генриха Бёлля и роль, выполняемая ими в данных текстах. С творчеством Г. Бёлля многие знакомы. Родился он 21 декабря 1917 года в Кёльне в католической семье. В летнем семестре 1939 года изучал немецкую филологию в Кельнском университете, где написал свой первый роман «Am Rande der Kirche». Однако уже осенью его призвали на службу в вермахте. Во время войны Бёлль писал в основном письма. Первые его рассказы появились в журналах в 1947 году. Их можно охарактеризовать как литературу о войне и возвращении на родину. Бёлль был уверен, что литература способна разрушить диктаторские структуры – идеологические, религиозные, политические. Писатель способен изменить мир благодаря своему перу [5].

Два его рассказа «Когда война началась» («Als der Krieg ausbrach») [11, с. 286-302] и «Когда кончилась война» («Als der Krieg zu Ende war») [11, с. 303-319] были написаны в 1961 году, однако в них представлены совершенно разные временные отрезки. Заголовки в обоих

случаях представляют ключевую проблему произведений (1 тип по классификации Л.В. Чернец [3, с. 94-106]).

В произведении «Когда война началась» («Als der Krieg ausbrach») повествуется о начале Второй мировой войны. Главный герой – молодой беспечный солдат, который еще не встретился с настоящими трудностями жизни. Начало войны разлучило его с любимой, в голосе которой звучали брачные ноты, из-за чего он передумал на ней жениться. (*...inzwischen hatte ich Zeit gefunden, darüber nachzudenken, was mir an der Stimme des Mädchens fremd, fast unheimlich gewesen war: sie hatte so nach Ehe geklungen, und ich wusste plötzlich, dass ich keine Lust hatte, sie zu heiraten* [11, с. 289] – между тем я успел обдумать, что в ее голосе было мне чуждо: в нем звучали брачные ноты, и я внезапно осознал, что мне не хочется на ней жениться) (*здесь и далее перевод автора статьи*).

Главный персонаж рассказа «Als der Krieg zu Ende war» – человек взрослый, у которого за спиной богатый опыт войны и т.д. Он спешит к своей девушке, на которой он женился и в голосе которой никогда не звучали брачные ноты. (*...in zwei Stunden, höchstens drei, mussten wir in Köln sein, und von dort aus war es nicht weit bis zu der, die ich geheiratet, deren Stimme nie nach Ehe geklungen hatte* [11, с. 305] – ...через два часа, самое большее через три мы будем в Кельне, а там уже недалеко до той, на которой я женился, и в голосе которой никогда не звучали брачные ноты).

В первом рассказе люди находятся в некоем смятении: не знают, чего ожидать и что им надо делать (*...es war heiß, Nachmittag; die seit Tagen währende Alarmbereitschaft war schon abgestanden...* [11, с. 286] – ...было жарко; за прошедшую неделю обстановка боевой готовности стала привычной...). Тогда как во втором – уверенно идут домой, шутят, ибо все самое страшное позади, война закончилась («Los», *sagte der belgische Posten «mach doch voran, oder willst du nicht nach Hause? ...“Wer so krank ist, dass er nicht heute, heute noch nach Hause fahren kann, braucht nur die Hand hochzuheben“, und dann lachten ein paar von uns über diesen wahnsinnig witzigen Witz...* [11, с. 309]. – «Пошли! Ну, чего топчетесь на месте? – закричал часовой-бельгиец. – Ты что, домой не хочешь? ...Если кто из вас настолько болен, что не хочет сегодня – сегодня же – отправиться домой, пусть поднимет руку», – нашлось несколько человек, которые рассмеялись этой немислимо смешной шутке).

В обоих рассказах Бёлль знакомит нас с солдатами, которые были против войны и нацизма. Повествователь рассказа «Когда началась война» испытывает страх, когда объявляют о начале войны (*Plötzlich merkte ich, dass der Rhythmus, in dem ein- und ausgestöpselt wurde, sich veränderte...dann sah ich, wie ein Telefonist seinen Stahlhelm vom Klappenschrank nahm und ihn aufsetzte...mir fiel ein, dass Stahlhelmaufsetzen so etwas wie „gefechtsbereit“ bedeutete, und ich hatte Angst.* [11, с. 287] – Вдруг я заметил, что ритм

соединений-разъединений изменился ... потом я увидел, как один телефонист взял лежавшую на коммутаторе каску и надел ее ... я вспомнил, что каску как будто надевают после объявления боевой тревоги, и мне стало страшно). Его близкий товарищ по службе, Лео, придерживался такого же мнения о военных действиях. (...*und mit seinem letzten Gesicht sagte er zu mir: „Es ist Krieg, Krieg, Krieg – sie haben es geschafft“*. [11, с. 289]. – и тогда сказал он мне: «Началась война, война, война – они своего добились!»). Отношение рассказчика второго произведения к войне мы узнаем по его беседам с товарищами, которые они заводят по пути домой (*Egelhecht kam langsam nach vorn: er war groß und mager, so groß und so mager wie ich, und er war sechsundzwanzig Jahre alt, so alt wie ich; er hatte mir drei Monate lang klarzumachen versucht, das sein Nationalist kein Nazi sei, dass die Worte Ehre, Treue, Vaterland, Anstand nie ihren Wert verlieren könnten – und ich hatte seinem gewaltigen Wortaufwand immer nur fünf Worte entgegengesetzt: Wilhelm II, Papen, Hindenburg, Blomberg, Keitel, und es hatte ihn rasend gemacht, dass ich nie von Hitler sprach, auch nicht, als am 1. Mai der Posten durchs Lager lief und durch einen Schalltrichter ausposaunte: «Hitler is dead, dead is he»* [11, с. 306] – Эгелехт медленно продвинулся вперед: он был высокий и худой, такой же, как и я, ему было двадцать шесть, как и мне; в течение трех месяцев он пытался мне объяснить, что националист – это не нацист, что слова Честь, Верность, Родина, Достоинство никогда не могут потерять своей непреходящей ценности, а я противопоставлял его словесному потоку только пять имен: Вильгельм II, Папен, Гинденбург, Бломберг, Кейтель, – и его бесило то, что я никогда не упоминал Гитлера, даже тогда, когда первого мая часовой бежал по лагерю и орал в рупор: «Hitler is dead, dead is he!»).

Молодые люди лишь выполняли приказы, отказ от исполнения которых лишил бы их самого драгоценного – жизни. Они были пешками в чужой игре, которые не имели права что-либо решать, отстаивать моральные ценности. Первому герою еще не успел представиться шанс понять, что такое беззаботная спокойная жизнь, а он уже вынужден был участвовать в истреблении себе подобных. А второй возвращается с войны живым, многое повидав за столь короткий промежуток времени. Кто знает, может быть, он тоже ушел на войну молодым, как первый солдат. А война смогла изменить его до неузнаваемости.

Возвращаясь к функциям, выделенным А.В. Ивановым [7, с. 9-10] и З.М. Тураевой [10, с. 54], можно сказать, что заголовки обоих рассказов выполняют все эти функции: номинативную, информационную, оценочно-экспрессивную, рекламную. Если номинативные и информационные функции заголовков рассказов реализуются приблизительно в равной степени, то рекламная и оценочно-экспрессивная имеют некоторые отличия, так как воздействуют на настроение и психологический фон человека. Ожидания, мысли читателя, который собирается прочитать рассказ с заглавием «Когда началась война»

будут значительно отличаться от предчувствий читателя, намерение которого – прочесть второе произведение «Когда кончилась война». Означает ли это то, что функции, которые активизируют аналитическое мышление, уступают функциям, непосредственно связанным с перцепцией? Однозначного ответа на этот вопрос не существует. Однако конкретно в нашем случае, можно допустить вариант, что слово «война» в любом случае вызывает определенные чувства, эмоции, независимо от того, был ли сам читатель лично вовлечен в это событие или нет.

Следовательно, можно предположить, что воздействие экспрессивно-оценочной функции на чтеца оказывается гораздо сильнее, чем, например, номинативной функции. Ведь заголовки рассказов „Als der Krieg ausbrach“ и „Als der Krieg zu Ende war“ отличаются лишь несколькими лексическими единицами, однако их смысловые значения не только совершенно противоположны, но и пробуждают отличные друг от друга чувства.

#### *Список литературы:*

1. Богданова О.Ю. Заглавие как семантико-композиционный элемент художественного текста: на материале английского языка: Автореф... дис. кан. филолог. наук. – М., 2009. – 18 с.
2. Бойко Л.Б. Особенности функционирования заглавий в текстах с различными коммуникативными заданиями: Автореф... кан. филолог. наук. – Одесса, 1989. – 18 с.
3. Введение в литературоведение. Литературное произведение: Основные понятия и термины: Учебное пособие / Л.В. Чернец, В.Е. Хализев и др. / Под ред. Л.В. Чернец. – М., 2000. – 368 с.
4. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 144 с.
5. Генрих Теодор Бёлль. Биография. [Электронный ресурс] // Википедия. – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Бёлль,\\_Генрих](https://ru.wikipedia.org/wiki/Бёлль,_Генрих) (дата обращения: 07.10.2018).
6. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т.: – М.: Русский язык, 1978. – 507 с.
7. Иванов А.В. Психолингвистический аспект современного газетного заголовка: магист. дис.... – Красноярск, 2016. – 81 с.
8. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. – М.: НПК «Интервалк», 2001. – 1600 с.
9. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: ОГИЗ, 1952. – 2314 с.
10. Тураева З.М. Лингвистика текста: структура и семантика: учебное пособие. – М.: Просвещение, 1986. – 127 с.
11. Heinrich Böll. Mein trauriges Gesicht. – М., 1968. – 366 с.



**Ахунджанова Л.Л., Зараева М.Г., Перина А.В.**  
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский  
институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ахтариева Р.Ф.

### **Применение инфографических онлайн-сервисов в подготовке к ЕГЭ по истории**

В процессе подготовки к ЕГЭ по истории обучающиеся нередко находятся в поисках эффективных методов и средств запоминания обширной информации. И одними из таких методов, на наш взгляд, является визуализация данных, благодаря использованию которой можно облегчить запоминание учебного материала. Выделяют несколько техник визуализации, в состав которых входит инфографика. Благодаря инфографическим онлайн-сервисам обучающиеся могут быстро и легко визуализировать информацию. Актуальность определила цель исследования – обосновать эффективность применения инфографических онлайн-сервисов в подготовке к ЕГЭ по истории. Задачи исследования: рассмотреть инфографику как средство обучения, выявить положительные стороны применения инфографики в образовательном процессе, провести опрос среди учителей об использовании инфографики в их деятельности.

Инфографический онлайн-сервис представляет собой конструктор инфографики с возможностью бесплатного пользования. Основное достоинство использования данных онлайн-сервисов - это простота в применении, поэтому разобравшись немного в структуре сайта, можно сделать свою инфографику, не потратив на это много времени. Сервисами предоставляется серия шаблонов, которые имеют разную тематику; на первоначальном этапе освоения инфографики эти шаблоны помогут пользователю правильно и эстетически грамотно оформить свою работу.

Основная направленность данных сервисов - это создание инфографики. «Инфографика - это область коммуникативного дизайна, в основе которой лежит графическое представление информации, связей, числовых данных и знаний» [3].

Применение инфографики является актуальным направлением развития средств обучения. В эпоху «информационного взрыва», когда поток информации продолжает увеличиваться в геометрической прогрессии, у детей стало преобладать так называемое клиповое мышление, которое служит защитой от информационных перезагрузок. При клиповом мышлении информация обучающимися запоминается в виде коротких, ярких и выразительных образов [4]. Идут споры о том, хорошо это или плохо, когда школьник обладает клиповым мышлением. Однозначного ответа нет, так как специалистами отмечается, что подобное мышление имеет свои плюсы и минусы. В современной педагогике предлагается ряд методик, одна из которых предполагает осуществление фрагментарного

представления информации, связывание информации с визуальными образами. То есть школьникам нужна не просто информация, им нужна информация в виде картинок и презентаций. И в данном случае целесообразно использовать инфографику, способную помочь в сортировке, классификации и визуализации данных.

В ходе применения инфографики реализуются следующие принципы обучения:

1. Принцип наглядности, который реализуется благодаря использованию в работе графики, которая превращает информацию в яркий образ, что является одним из лучших средств усвоения учебного материала.

2. Принцип доступности. Отбор данных для инфографики осуществляется таким образом, чтобы любой человек, изучивший её, смог понять содержание информации. Специально для этого текстовые блоки представлены в небольшом объеме, которые отражают основной смысл данных.

3. Принцип сознательности и активности. В процессе создания инфографики происходит интенсивная работа с информацией, обучающемуся надо не просто изучить материал, а суметь его представить в краткой и информативной форме, что предполагает хорошую осведомленность в теме.

4. Принцип прочности. Прочность запоминания информации реализуется посредством активности обучающегося в создании инфографики, а также направленности инфографики на зрительное восприятие, через которое человек запоминает более 80 % всей информации.

Пока в образовании широкое использование инфографика получила за рубежом, где преподавателями разрабатываются различные практики внедрения инфографики в работу с обучающимися. Так, например, один из способов использования инфографики в ходе урока, созданный американским преподавателем Дианой Лаунфенберг, заключается в том, что учитель вместе с классом рассматривает тему урока, а затем класс делится на рабочие группы, которые обрабатывают информацию по теме урока и структурируют её в виде инфографики. Далее обучающиеся представляют результат своей работы перед классом, и происходит совместная оценка проекта [5]. Другой вид практики, разработанный калифорнийским учителем Кариссой Пэк, применяется как альтернатива традиционному эссе. Обучающиеся читают и анализируют учебный материал, проводят сравнение литературных произведений, а затем создают на основе полученных результатов инфографику, которая оценивается классом; также предоставляется возможность сделать общую инфографику из уже созданных [5].

Практический опыт применения инфографики есть и у нас в России. Советский педагог В.Ф. Шаталов использовал технологию опорных конспектов, которую можно отождествлять с технологией инфографики. По технологии В.Ф. Шаталова, обучающиеся после

изложенного теоретического материала представляли информацию в виде сжатого опорного конспекта, где использовались опорные сигналы. «Опорный сигнал – средство наглядности (схема, рисунок, чертеж, криптограмма), содержащее необходимую для долговременного запоминания учебную информацию, оформленную по правилам мнемоники (искусства запоминания)» [2, с. 99]. Главное же отличие опорного конспекта от инфографики заключается в том, что если опорный конспект зачастую будет понятен только его автору, то инфографика рассчитана на всех. В современных российских школах инфографика применяется на уроках в качестве визуального средства обучения в ходе закрепления знаний обучающимися.

Выделяют несколько положительных сторон применения инфографики в образовательном процессе:

- 1) инфографика способствует повышению мотивации обучающихся к изучению большого количества информации;
- 2) инфографика благоприятствует разнообразному и понятному обучению за счет сворачивания больших объемов информации и представления ее в более интересном и компактном для обучающихся виде;
- 3) благодаря использованию инфографики информация преподносится красочно;
- 4) инфографика легко воспринимается обучающимися;
- 5) инфографика акцентирует внимание на самой важной информации;
- 6) экономится время обучающихся, которые используют инфографику, на изучение учебного материала [1].

Чтобы убедиться в эффективности применения инфографики в образовательном процессе, среди учителей города Можги (Удмуртская Республика) был проведен опрос. В опросе участвовало 14 учителей, которым были заданы вопросы: Используют ли они инфографику? Если да, то почему? Если нет, то почему?

На первый вопрос 9 из 14 опрошенных учителей ответили положительно, использование инфографики было обосновано тем, что данное средство обучения удобно, а также тем, что дети благодаря инфографике быстрее и лучше запоминают учебный материал. Остальные же 5 учителей не используют инфографику, потому что пользуются другими средствами обучения. В ходе опроса также было отмечено, что факт применения учителем инфографики на уроках зависит от возраста учителя. Так средний возраст учителей, которые ответили положительно, был около 35 лет, средний возраст учителей, ответивших отрицательно, был около 52 лет.

Использование инфографических онлайн-сервисов в процессе подготовки к ЕГЭ по истории осуществляется в комплексе с другими средствами обучения. Предполагается, что

после изучения определенной темы по истории обучающийся обобщит тему и основные моменты отразит в инфографике.

В рамках нашего исследования обратимся к кодификатору ЕГЭ по истории, который содержит перечень элементов содержания, проверяемых на ЕГЭ, и рассмотрим тему «Россия в Первой мировой войне. Влияние войны на российское общество». Основными моментами этой темы являются: причины войны, итоги кампаний каждого года войны, основные битвы, итоги войны, влияние войны на каждую сферу общества. Выделив основные моменты, обучающийся указывает их в инфографике; также в темах, связанных с войной, ему важно знать карту войны, поэтому на инфографике отмечается карта Первой мировой войны. Сделав инфографику в инфографических онлайн-сервисах, школьник может распечатать и разместить их около рабочего стола для лучшего запоминания материала.

В заключении отметим, что применение инфографических онлайн-сервисов является эффективным средством подготовки к ЕГЭ по истории, которое позволяет быстро и удобно оформить большой объем информации в наглядную картинку для лучшего запоминания учебного материала

#### *Список литературы:*

1. Инашвили С.Я. Методика использования инфографики при изучении дисциплины «Дистанционные образовательные технологии» [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. - 2017. - № 1. - URL: <http://web.snauka.ru/issues/2017/01/77459> (дата обращения: 09.10.2018).
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000.- 176 с.
3. Лаптев В.В. Инфографика: основные понятия и определения // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. - 2013. - № 184. - С. 180–187.
4. Пекар М. Я мыслю клипами. Плохо ли это? [Электронный ресурс]. - URL: <https://newtonew.com/opinion/howto-deal-with-fragmented-mind> (дата обращения: 04.10.2018).
5. Magno J.M. How to Use Infographics in High School Classrooms [Электронный ресурс]. - URL: <https://venngage.com/blog/how-to-use-infographics-in-high-school-classrooms/> (дата обращения: 04.10.2018).

**Багавиева Г.Р., Егорова А.А.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Шатунова О.В.

### **Современные виды декоративно-прикладного искусства как средство развития творческих способностей детей в системе дополнительного образования**

Одним из эффективных средств развития детей признано декоративно-прикладное искусство (ДПИ) [4]. Несмотря на данную от природы каждому ребенку способность к творческой деятельности, только целенаправленное обучение дает возможность обеспечить высокий уровень развития творческих способностей [7].

Развитие этих способностей следует начинать на ранних стадиях формирования личности, так как, к сожалению, с возрастом способность детей к творчеству угасает. Это связано как с ориентацией школьного обучения на развитие логического компонента мышления, так и с отсутствием стимулов к проявлению творческой энергии. Поэтому необходимо включение специальных занятий по развитию творческого мышления в программу работы кружков декоративно-прикладного и технического творчества, что позволяет стимулировать развитие творческих способностей детей. В связи с этим возникает необходимость рассмотрения вопроса применения таких форм и методов обучения декоративно-прикладному искусству, в процессе применения которых обучающиеся захотят творить и воплощать свои идеи в реальность [10].

Занятия в системе дополнительного образования детей должны организовываться в соответствии со следующими принципами [2]:

- создание благоприятного социально-психологического климата, отличающегося психологической безопасностью, взаимным доверием;
- проявление симпатии и теплоты к творческому опыту ребенка, положительное нематериальное подкрепление всех его предложений и решений, максимальная адаптация к ответам и действиям ребенка;
- обеспечение возможности вести поиск и апробировать альтернативные решения творческих задач.

Начальным и очень важным этапом в обучении является мотивация. Для того, чтобы ребенок начал что-то делать, у него прежде всего необходимо сформировать мотивы к деятельности. Но, так как в настоящее время декоративно-прикладное искусство очень разнообразно и занятия им становятся все более популярными, то в этих условиях задача мотивации детей облегчается. Современные виды декоративно-прикладного искусства позволяют за небольшой промежуток времени и, при использовании недорогих и доступных

материалов и инструментов, создать не просто детскую поделку или какую-то ненужную вещь, а сделать действительно интересный, красивый арт-объект [8].

В последнее время в дополнительном образовании получили широкое распространение такие виды художественной обработки материалов, как войлоковаляние, роспись по ткани, изготовление цветов из ткани, роспись по стеклу и керамике, декупаж, скрапбукинг и многое другое. Эти виды ДПИ представляют для нас особый интерес, так как они обладают уникальными педагогическими возможностями в раскрытии творческого потенциала обучающихся [11]. Рассмотрим некоторые из них.

1. *Бумагопластика*. Искусство моделирования бумажных художественных композиций на плоскости и создание трехмерных скульптур объединено одним названием – бумагопластика. Среди ее видов наиболее известны оригами, квиллинг, киригами, вытинанка и др. Существенным отличием бумагопластики от скульптуры является то, что все ее изделия внутри пусты, представляют собой оболочки изображаемых предметов [12].

– *Оригами* – древнее искусство складывания фигурок из бумаги. Классическое оригами предписывает использование одного квадратного равномерно окрашенного листа бумаги без использования клея и ножниц. В настоящее время скорее всего не найти человека, который хотя бы раз не делал какую-либо вещь в этой технике, например, самолет, кораблик или лягушку.

– *Квиллинг* (бумагокручение) – искусство скручивания фигурок (спиралек) из тонких бумажных полосок. Суть процесса изготовления изделия в данной технике состоит в том, что сначала изготавливаются отдельные элементы композиции в виде спиралей, капелек, треугольников и т.д., а затем из них складываются более сложные модели [3].

– *Киригами* – вид оригами, в котором допускается использование ножниц и разрезание бумаги в процессе изготовления модели, и это основное отличие киригами от других техник складывания бумаги. Суть техники довольно проста – бумагу складывают и разрезают ножницами в определенных местах согласно рисунку. Далее из вырезанной бумаги формируют различные фигуры. Уникальная техника киригами позволяет дополнить дизайн интерьера, делать поздравительные открытки и оригинальные подарки.

– *Вытинанка*. Сегодня это целое направление в декоративно-прикладном творчестве, которое заключается в вырезании из бумаги орнаментов. В конце XIX–начале XX века, когда бумага стала более доступной, этот вид рукоделия был популярным не меньше, чем вышивание или вязание. В настоящее время он снова становится любимым занятием детей и взрослых.

2. *Бисероплетение*. Из бисера своими руками можно создавать не только бижутерию и аксессуары, как это было ранее. Сделанные в технике бисероплетения цветы, бонсаи,

миниатюрные скульптуры могут послужить сегодня интересными интерьерными аксессуарами, сувенирами и подарками к праздникам.

3. *Макраме* – техника узелкового плетения. Материалы для плетения могут быть самыми разными: пеньковая или льняная верёвки, бумажная бечёвка, кордовая или шёлковая леска, льняные, хлопчатобумажные, шёлковые или синтетические нити, плоская тесьма. Изделия в технике макраме в последнее время снова становятся актуальными и модными [1].

4. *Батик* – ручная роспись по ткани с использованием резервирующих составов. Техника «батик» основана на том, что парафин, резиновый клей, а также некоторые другие смолы и лаки, нанесенные на ткань (шёлк, хлопок, шерсть, синтетику), не пропускают через себя краску – или «резервируют» от окраски отдельные участки ткани. В настоящее время получили широкое распространение такие виды батика, как: горячий, холодный, узелковый, свободная роспись, свободная роспись с применением солевого раствора, шибори [6].

5. *Мозаика*. Современные мозаичные произведения подразумевают формирование изображения посредством компоновки, набора и закрепления на поверхности разноцветных камней, смальты, керамических плиток и многих других материалов.

В настоящее время стала очень популярной также работа с такими материалами, как фетр, фоамиран, гипс, полимерная глина и др. Поделки, выполненные из этих материалов, могут быть очень разнообразными, и дети смогут проявить в работе свою фантазию и творческие способности.

Нами, студентами Елабужского института Казанского федерального университета, обучающимися на педагогическом направлении по профилю «Технология и дополнительное образование», во время практики в Центре эстетического воспитания г. Елабуги в 2018 году был проведен опрос среди воспитанников, направленный на выявление вида декоративно-прикладного искусства, которым им больше нравится заниматься. Опрос дал следующие результаты: большая часть детей (61,5 % от общего количества опрошенных) ответили, что им понравилось делать поделки из гипса, потому что им кажется забавным наблюдать, как учитель готовит раствор из гипса, затем быстро-быстро разливает его по формочкам и они с нетерпением ждут, когда они высохнут, чтобы начать расписывать поделку так, как им хочется.

Другая, меньшая часть (38,5 %) ответили, что им нравится делать поделки из фетра. Так ответили, по нашим наблюдениям, самые аккуратные, старательные воспитанники. К сожалению, далеко не каждому удастся ровно вырезать мелкие детали, легко манипулировать ножницами. Все это обусловлено недостаточно высоким уровнем развития мелкой моторики рук.

В опросе приняла участие и педагог дополнительного образования Е.А. Копцева,

работающая в центре эстетического воспитания детей Елабужского района. Она подтвердила, что раскрашивать поделки из гипса у детей получается лучше всего. По ее мнению, Центр эстетического воспитания является тем местом, где дети не только с удовольствием работают с различными материалами и создают интересные поделки и сувениры, но и получают первоначальные профессиональные умения, которые помогут им в будущем стать компетентными специалистами.

Современное декоративно-прикладное искусство находится в постоянном развитии [9]. Чтобы занятия творчеством не теряли для обучающихся своей актуальности, на наш взгляд, в системе дополнительного образования детей и подростков должна шире использоваться проектная деятельность. Она обеспечивает целостное восприятие окружающего мира, даёт толчок к самостоятельной деятельности обучающихся и способствует их личностному росту. Работа над совместными проектами помогает сплочению детского коллектива, способствует личностным достижениям.

Таким образом, современные виды декоративно-прикладного искусства при умелой организации учебных занятий и проектной деятельности обладают высоким потенциалом в развитии творческих способностей детей. Работа с различными материалами позволяет получить детям первый профессиональный опыт и определить предрасположенность к тому или иному виду деятельности.

#### *Список литературы:*

1. Ашастина Е.Н. Ажурная вязь макраме. – СПб.: Литера, 1998. – 154 с.
2. Буйлова Л.Н. Дополнительное образование детей в современной школе. – М.: Просвещение, 2002. – 54 с.
3. Букина С.Ю., Букин М.И. Квиллинг. Волшебство бумажных завитков. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 271 с.
4. Волшебство бумагопластики [Электронный ресурс]. – URL: [http://devicimasterici.blogspot.ru/2012/05/blog-post\\_19.html](http://devicimasterici.blogspot.ru/2012/05/blog-post_19.html) (дата обращения: 05.09.2018).
5. Дворкина И.А. Батик. Горячий. Холодный. Узелковый. – М.: Радуга, 2008. – 189 с.
6. Забельская Т.В. Влияние декоративно-прикладного искусства на развитие нравственной стороны личности ребенка // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2012. – № 3. – С. 136-141.
7. Карпова Л.Г. Развитие творческих способностей младших школьников // Омский научный вестник. – 2015. – № 2. – С. 137-139.
8. Логвиненко Г.М. Декоративная композиция. – М.: Владос, 2004. – 177 с.
9. Максимов Ю.В. Народное декоративно-прикладное искусство детям. – М.: Владос,



1976. – 48 с.

10. Пазникова З.И. Художественно-творческое развитие детей в процессе освоения декоративно-прикладного искусства // Вестник Бурятского государственного университета. – 2011. – № 1. – С. 115-119.

11. Рондели Д.Л. Народное декоративно-прикладное искусство. – М.: Радуга, 1984. – 132 с.

12. Шатунова О.В., Сергеева А.Б. Современные виды декоративно-прикладного творчества: Учебное пособие. – Елабуга: Изд-во ЕИ(Ф) К(П)ФУ, 2017. – 152 с.

### **Бубекова К.А.**

ГАПОУ «Мензелинский педагогический колледж имени Мусы Джалиля»

Научные руководители: преподаватель информатики Липина Д.А., преподаватель обществоведческих дисциплин Тимофеева З.С.

### **Кейс-технологии и их применение в зарубежной системе образования**

В век информационных технологий традиционное образование, которое основывается на запоминании и воспроизведении полученного материала, становится неактуальным. В современном мире люди должны быть способны решать сложные проблемы, анализировать и принимать обоснованные решения на основе анализа соответствующей информации, быть любознательными и использовать методы исследований, которые осваиваются в определенной среде обучения.

В современном образовании существуют технологии, которые объединяют учебные программы разных уровней. Среди них есть специально подготовленные учебные материалы, которые содержат в себе методически структурированное описание ситуаций, взятых из реальной практики. Эти материалы для краткости называют «кейсом» (case), процесс использования конкретных ситуаций в обучении – «кейс-стади» (case-study) или кейс-метод.

В диссертационном исследовании В.В. Бовт «Моделирование и инструментальная поддержка технологий онлайн обучения практическим навыкам с использованием метода кейс-стади» подчеркивается существование различных точек зрения по вопросу возможности внедрения кейс-метода в образовании [1].

Кейс-метод обучения зародился в Гарвардской школе бизнеса в начале XX века. Перевод всей системы обучения менеджмента в Гарвардской школе на методику обучения на основе реальных ситуаций был произведен Wallace B. Donham в 1920 году после издания сборника кейсов. В последнее время кейс-методы обучения нашли широкое распространение в различных областях знаний [1].

В настоящее время существует две классические школы кейс-метода – Гарвардская (США) и Манчестерская (европейский). В первом случае, то есть в США, предполагается, что у кейса есть только одно правильное решение, а во втором – существует многовариативность решений. Американские кейсы в 1,8-2,1 раза больше, чем европейские по объёму.

В настоящее время в Гарварде существует три школы: права, медицины и бизнеса, в которых чаще используется кейс-метод. Эти школы различаются своим подходом к обучению в вопросах:

- конкуренция или сотрудничество;
- аналитическая точность или решительные действия;
- одно решение или вариативность;

но каждая из них находится в постоянном поиске путей развития.

Самой известной в Европейском образовании по использованию данного метода является Манчестерская школа бизнеса, в которой используются краткие кейсы с вариативными решениями, которые принимаются в процессе групповых обсуждений. В настоящее время Манчестерская школа стала отходить от теории и отдавать предпочтение практике, которая позволяет решать студентам настоящие ситуации из жизни. Студентов отправляют на стажировку в компании, которые испытывают определенные трудности и перед ними ставят задачу по поиску решения проблем данной компании.

Одновременно с Гарвардом метод исследования ситуации развивался в Чикагской школе социологии. В начале XX века в школе кейс-метод укоренился в качестве научно-исследовательской стратегии, направленной на глубокий, полный и всесторонний анализ социального явления на примере одного эмпирического объекта (случай). Кейс-стади использовали для макросоциологического исследования, что позволило выделить следующие виды анализа ситуации:

- проблемный;
- причинно-следственный;
- прагматический;
- аксиологический;
- ситуационный;
- прогностический;
- рекомендательный;
- программно-целевой [2].

На современном этапе кейс-метод используется не только в бизнесе, медицине, социологии, но и во многих областях человеческого знания. Преподаватели различных

областей наук используют кейс-метод как образовательную технологию на занятиях. Многие образовательные организации имеют свои собственные, разработанные педагогами коллекции кейсов.

Кейс-метод можно определить как методически организованный процесс анализа конкретных ситуаций из практики (ситуационный анализ), в ходе которого у обучающихся формируются и развиваются профессиональные компетенции.

Суть метода Case Studies в том, что студентам предлагают ситуацию из жизни, описание которой одновременно затрагивает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы.

Целью кейс-метода является совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию, происходящую в конкретной среде, и выработать практическое решение; конец процесса – оценка предложенных алгоритмов и выбор из лучшего в контексте проблемы. А так же кейс-метод позволяет оценить качество обучения студентов, их способность решать, возникающие профессиональные проблемы.

В профессиональных образовательных организациях кейс-технологии используются для таких же целей, что и в высших образовательных организациях. Важной целью кейс-метода, наряду с такими традиционными методами оценивания, как устный опрос, письменные контрольные работы, тестирование, является определение степени обученности студентов, их профессиональной подготовленности. Так, если студент в необходимой степени не изучил тему, то вряд ли он сможет грамотно решить кейс и прийти к эффективному решению.

Целью решения кейса, например, может являться составление рекомендаций и презентация решения, которое должно содержать конкретный план действий с учетом имеющихся возможностей, и быть выполнимым в видимый период времени [3].

Метод направлен на то, чтобы развивать творческие и практические навыки обучающихся. С помощью данного метода можно определить, на каком уровне был усвоен материал, и способен ли студент самостоятельно решать проблемы, связанные с профессиональной сферой.

Признаками метода Case Studies являются:

1. Наличие модели социально-экономической системы, состояние которой рассматривается в некоторый момент времени.
2. Коллективное предложение решений.
3. Множественность решений.
4. Единая цель при формировании решений.

5. Наличие системы коллективного оценивания деятельности.
6. Наличие управляемого эмоционального напряжения обучаемых [2].

Суть кейс-метода заключается в изучении общих закономерностей на примере анализа конкретных случаев. Как очень точно заметил И. Фруммин, «надо проанализировать конкретную ситуацию и выделить из нее «уроки» общего характера, универсальные правила» [2].

Изучение проблемных ситуаций направлено на индуктивный подход к обучению. Имея определенную базу знаний, можно перейти от частного к общему. С помощью этого метода студенты приобретают не только навыки в области исследования, анализа и принятия решений, но также переходят на новый уровень обобщения, который может быть полезен в будущей профессиональной деятельности.

Данная технология помогает повысить интерес обучающихся к предмету, развивает у них такие качества, как социальная активность, коммуникабельность, умение грамотно излагать мысли и умение слушать.

#### *Список литературы:*

1. Бовт В.В. Моделирование и инструментальная поддержка технологии онлайн обучения практическим навыкам с использованием метода кейс-стади: Автореф... кан. экон. наук. – М., 2005. – 27 с.
2. Гладких И.В. Разработка учебных кейсов: методические рекомендации для преподавателей бизнес-дисциплин. 5-е изд., испр. и доп. – СПб.: Изд-во «Высшая школа менеджмента», 2010. – 96 с.
3. Интернет-форум в рамках Всероссийской научной педагогической олимпиады аспирантов на тему: «Современные педагогические исследования: взгляд в историю» [Электронный ресурс]. – URL: <http://aspirantura-olimpiada.narod.ru/index/0-96> (дата обращения: 5.10.2018).

**Бушуева А.А., Бушуев Д.С.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ахтариева Р.Ф.

#### **Современные образовательные технологии и использование их учителями**

Актуальность представленного исследования обусловлена, прежде всего, тем, что сегодня современное образование претерпевает изменения, которые, в свою очередь, нашли отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте нового поколения, в

основу которого положен системно-деятельностный подход к обучению, актуализирующий применение современных образовательных технологий и формирующий новые тренды в образовании.

XXI век по праву считается веком компьютеризации, проникшей во многие сферы жизни и деятельности человека, в том числе, и в школу. Информатизация обучения привела к тому, что современный школьник оказался более приспособленным к новшествам, поэтому для него важна ИКТ-компетентность учителя. Перед современным педагогом встал вопрос освоения новых методик обучения, использования на занятиях компьютера, интерактивной доски, презентаций, фильмов и т.д. Таким образом, педагогам всех ступеней образования приходится быть гибкими для того, чтобы идти в ногу со временем.

Школа – это особое место, в котором ребенок находится большую часть времени. В школе закладывается основной фундамент знаний, на который человек будет опираться всю последующую жизнь. На сегодняшний день существует достаточное количество методик преподавания, которые делают учебный процесс интересным и увлекательным. Например, британский эксперт в области инноваций и нестандартного обучения, развития творческого мышления Кен Робинсон описывает в книге «Школа будущего» новые подходы в обучении, которые очень нравятся детям. В своем труде автор знакомит читателей с преподавателем Джеффри Райтом, талантливым учителем физики из Луисвилля, который для того чтобы заинтересовать своих учеников и, что еще важнее, пробудить в них любопытство, использует самые разные креативные методы: взрывает тыквы, строит с обучающимися корабль на воздушной подушке и многое другое. Вместе с тем, все эти эксперименты он подтверждает научными теориями [3]. Такой подход в обучении представляется для детей очень интересным и способствует проявлению у них интереса к физике и различного рода экспериментам.

Еще одна необычная школа Хай-Тек-Хай, расположенная в пригороде Сан-Диего, активно использует в учебном процессе метод проектов [5]. Учащиеся данной школы осваивают предметы интегрированно. Например, изучая биологию, они применяют при этом знания по изобразительной деятельности. В этой школе ученики приобщаются к исследовательской деятельности, публикуют статьи по её результатам, снимают документальные фильмы. Такая деятельность приносит свои плоды: в частности, благодаря их исследованиям в области штрихового ДНК-кодирования был создан инструмент, позволяющий выявить источник поступления мясной продукции в торговые точки. Данный инструмент нашел свое практическое применение на африканских рынках.

Следует отметить, что современная образовательная система нацелена на уход от традиционных методов обучения. Среди актуальных сегодня методов можно выделить:

семинар, тренинг, ролевые игры деловые игры, кейс-стади, коучинг, метод рефлексии, мозговой штурм, использование информационно-компьютерных технологий. Обязательным сегодня является диалог субъектов образования. Эти методы являются более эффективными, так как они направлены не только на взаимодействие учителя и учеников, но и учеников между собой, и учитывают их индивидуальные особенности. Одними из интересных методов являются кейс-стади и коучинг. Метод case-study или метод конкретных ситуаций – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (решение кейсов). При этом ситуационные задачи могут быть связаны с проблемами прошлого, настоящего и даже будущего времени [4]. Он характеризуется наличием проблемной ситуации и необходимостью выбора. Данный метод позволяет обучающимся получить возможность проанализировать ситуацию, найти решение, применяя при этом творческое мышление. Его можно использовать при решении вопросов, которые подразумевают несколько ответов. Задача педагога – принять не единственный классический ответ, а множество с ориентацией на проблему. Акцент в данном обучении делается не на получение готовых знаний, а на выработку собственной позиции и понимания [2].

Метод коучинга (наставничества) представляет собой индивидуальное или коллективное управление педагогом или более опытным учащимся менее опытными с целью их адаптации к постижению знаний и овладению навыками по исследуемой теме, личностного развития. Данный метод нацелен на получение ответов на четыре основных вопроса: чего ты хочешь? Почему это важно для тебя? Как ты можешь достичь цели? Как ты узнаешь, что достиг результата? Результатами применения коучинга являются: развитие коммуникативных и организаторских умений; способности прогнозировать и проектировать свою учебную деятельность и деятельность других; получение навыков ставить цели и достигать успеха (результата); эффективно управлять временем; анализировать и структурировать информацию; работать в команде, быстро принимать решения в проблемной ситуации; преодолевать конфликты, ориентироваться на собственные успехи и сильные стороны других [1].

В практике работы школы особое внимание уделяется информационным технологиям. Современный преподаватель должен обладать знанием в области ИТК, и, кроме этого, грамотно использовать их в учебных целях. В современной системе образования получили широкое применение такие программы MS Office, как Access, Excel, Power Point, Word, WordPad. Работа с данными программами позволяет лучше усваивать материал, а также развивать творческие возможности обучающихся. Кроме того, ученик учится искать и анализировать необходимую учебную информацию.

Сегодня одним из трендов в образовании является использование социальных медиа, таких как Facebook, Twitter, Youtube, Wiki, всевозможных игр и приложений, которые прочно вошли в жизнь современного школьника. Например, с применением Youtube школьникам можно продемонстрировать различные видео-уроки, научные и исторические фильмы и многое другое. А игры можно применять на уроках, если грамотно к этому подойти. К примеру, существуют игры, в которых нужно строить свой бизнес, или игры с исторической или математической тематикой. С их помощью можно сделать уроки не только интересными, продуктивными, но и познавательными.

С целью выявить, насколько современные педагоги знакомы с новшествами и применяют ли их в работе, нами был проведен опрос 16 учителей разных предметов, работающих в среднем звене, в возрасте от 23 до 60 лет школ города Набережные Челны. В опросник было включено три вопроса:

1. Знаете ли Вы современные методы обучения?
2. Перечислите, какие современные методы обучения Вам знакомы?
3. Применяете ли Вы их на своих уроках?

На все вопросы положительно ответили 9 из 16 респондентов. Выяснилось, что они знакомы с современными методами обучения. Преподавателями также были названы наиболее известные технологии: метод ролевой игры, групповые формы работы, информационные технологии, которые успешно применяются ими на уроках.

Оказалось, что не знают или не применяют на уроках современные образовательные технологии преимущественно учителя в возрасте 40-60 лет. Что касается вопроса применения различных технологий на уроке, то здесь активными оказались учителя от 23 до 35 лет. Можно предположить, что такая тенденция связана с тем, что некоторым педагогам тяжело уйти от традиционной системы образования и использовать современные технологии. Возможно, это связано с тем, что сами они учились в условиях традиционной системы обучения.

#### *Список литературы:*

1. Наиболее распространенные методы и способы современного обучения учеников [Электронный ресурс]. – URL: <https://pedsovet.org/publikatsii/pedagogika/naibolee-rasprostranennyye-metody-i-sposoby-sovremennogo-obucheniya-uchenikov> (дата обращения: 09.10.18).
2. Покушалова Л.В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов // Молодой ученый. – 2011. – № 5. Т.2. – С. 155-157.

3. Робинсон К., Ароника Л. Школа будущего. Как вырастить талантливую ребенка. – М.: ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2016. – 108 с.

4. Трапезникова Т.Н. Новейшие педагогические технологии: кейс-метод (метод ситуационного анализа) [Электронный ресурс] // Территория науки. – 2015. – № 5. – С. 52-59. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/noveyshie-pedagogicheskie-tehnologii-keys-metod-metod-situatsionnogo-analiza> (дата обращения: 06.10.2018).

5. Школа проектов [Электронный ресурс]. – URL: <https://multiurok.ru/blog/shkola-proiektov.html> (дата обращения: 06.10.18).

**Валитов К.С.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) Федеральный Университет» Елабужский институт

Научный руководитель: канд. юрид. наук, доцент Фардетдинова Л.А.

**Особенности квалификации взяточничества по законодательству РФ**

Общеизвестно, что в современном законодательстве права человека и гражданина выносятся на первый план и защищаются на законодательном уровне. Конституция Российской Федерации гарантирует защиту прав и свобод человека, гражданина. Приоритетами Уголовного кодекса Российской Федерации принято считать охрану человека, его основных прав и свобод.

Однако за последнее время появляется большая вероятность распространения такого вида преступного деяния как взяточничество. Существует достаточно многих причин, касающихся возникновения данного вида уголовно наказуемого деяния. Причины, как известно, могут быть связаны с тяжелым социальным и материальным положением людей, состоянием экономики в стране, с бытующим недоверием народа к власти.

Хотелось бы отметить, что на сегодняшний день на законодательном уровне достаточно точно определены основные положения и понятие «взяточничество». Принято считать, что взяточничество является самым распространенным преступным деянием коррупционной направленности, подтачивающим основы государственной власти.

Преступления, объединенные термином «взяточничество», относятся к части уголовного законодательства. Следует также отметить, что глава 30 УК РФ «Преступления против государственной власти, интересов государственной службы и службы в органах местного самоуправления» предусматривает взяточничество в следующих составах: получение взятки – ст. 290, дача взятки – ст. 291, посредничество во взяточничестве – ст. 291.1 [1].



Исходя из вышесказанного, взяточничество является умышленной преступной деятельностью. Указанное нами преступное деяние имеет следующие признаки:

Во-первых, это действие, как правило, совершается специальными субъектами. К ним можно отнести лица, которые занимают государственную должность.

Во-вторых, преступные деяния совершаются лишь лицами, имеющими статус особого служебного положения и наличие возможности превышать установленные служебные полномочия.

В-третьих, при нарушении неотъемлемой деятельности государственных органов.

При квалификации выше указанных преступных деяний появляется множество вопросов, которые касаются разъяснений, либо уточнений в части изменений, возникающих, как в социальной, так и в законодательной оценке взяточничества [2].

Немаловажно отметить и то, что совершенно правильная и четкая квалификация указанных деяний, наказуемых уголовным законом, неприемлема без осуществления разграничений между ними и их отличие от других похожих составов, которые подлежат уголовной ответственности [3].

Следует иметь в виду, что одной из самых актуальных и значимых в вопросах квалификации взяточничества, которые требуют теоретического осмысления, считается проблема разделения получения взятки и мошенничества [4].

Следует отметить тот факт, что, как правило, на практике все чаще замечается равнодушное поведение профессионального сообщества к фактам переквалификации деяний обвиняемых с взяточничества на мошенничество [5].

Делая анализ вышеизложенного, мы понимаем, что все чаще и чаще возбуждаются уголовные дела по статье 290 УК РФ, а предъявляются обвинения, как правило, по статье 159 Уголовного кодекса.

Общеизвестен тот факт, что в уголовном праве четко выделены основные понятия и содержание преступления как единого, так и продолжаемого акта девиантного поведения. Поэтому, считается, что продолжаемое преступление – выступает перед нами как совершение нескольких действий, которые объединены некоторым количеством времени, также он имеет единый и похожий способ исполнения незаконных действий, и похожий умысел и цель [6].

Хотелось бы отметить, что существуют некоторые вопросы в применении положений уголовного законодательства об ответственности при совершении такого преступления как взяточничество. В основном они сводятся к следующим позициям:

- единое толкование признаков общепринятых составов преступлений, откуда учитывается и взаимосвязь с другими законами;

- сопоставление фактических признаков исполненного действия в указанных и рассматриваемых составах взяточничества;

- разграничение указанных преступных деяний между собой, а также выявление отличий от иных, похожих с ними, составов преступлений.

*Список литературы:*

1. Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации (постатейный) /Т.К. Агузаров, А.А. Ашин, П.В. Головненков и др.; под ред. А.И. Чучаева. – М.: КОНТРАКТ, 2012. – 606 с.

2. Гаухман Л.Д. Квалификация преступлений: закон, теория и практика. - 3-е изд., перераб. и доп. – М.: АО «Центр ЮрИнфоР». – 2005. – 457 с.

3. Кузнецова Н.Ф. Проблемы квалификации преступлений: лекции по спецкурсу «Основы квалификации преступлений»; науч. ред. В.Н. Кудрявцев. – М.: Городец. – 2007. – 328 с.

4. Подгрушный М.А. Проблемы квалификации совокупности эпизодов взяточничества в теории и судебной практике // Вестник Чувашского университета. – 2013. – № 1. – С.72-75.

5. Чашин К.В. Квалификация посредничества во взяточничестве при темпоральной конкуренции уголовно – правовых норм // Общество и право. – 2013. – № 1 (43). – С.134-137.

6. Яни П.С. Взятка или мошенничество? // Законность. – 2012. – № 6. – С.30-31.

**Вершинина К.Е.**

ГАПОУ «Нижекамский индустриальный техникум»  
Научный руководитель: преподаватель Никошина Н.И.

**Урок нравственности в рассказе В.Распутина «Женский разговор»**

В настоящее время современное российское общество переживает не столько экономический, сколько духовно-нравственный кризис, следствием которого является то, что совокупность ценностных установок, присущих сознанию (и в первую очередь молодежному) во многом деструктивна и разрушительна с точки зрения развития личности, семьи и государства. Проблему современности – утрату нравственных ценностей (особенно относительно семейной жизни) поднимали в своих произведениях многие писатели и поэты русской литературы. Вспомним стихотворение Н. Заболоцкого «О красоте человеческих лиц», в котором поэт задает вопрос о том, что же главное в человеке: внешность, обложка или душа, внутренний мир? Данная проблема актуальна для молодежи во все времена, потому что молодые люди нравственно деградируют, духовно опустошаются, становятся жестокими, забывают о роли семьи в жизни человека, о «настоящей» красоте человека. Что же такое истинная красота человека, и в чем она проявляется? В поиске ответа на этот

непростой вопрос мы обратились к рассказу В. Распутина «Женский разговор», который и стал предметом нашего исследования.

Имя писателя Валентина Распутина знакомо нам еще с рассказа «Уроки французского», который является автобиографическим. Валентин Григорьевич в своих произведениях оставил нам размышления о судьбе России и русского человека в конце XX века, его духовном опустошении, об утрате семейных ценностей.

В рассказе «Женский разговор» В. Распутин ставит перед читателем актуальные проблемы: утрата человеческих ориентиров в современном обществе и семейных ценностей, роль женщины, связь молодого поколения со своими корнями, нравственное опустошение человека. Мы обратились к анализу разговора девушки Вики и ее бабушки Натальи. Из откровенной беседы героинь видно, что люди забывают о том, что было дорого и ценно раньше. Старшее поколение с горечью наблюдает как их ценности и идеалы все больше удаляются от настоящего, забываются, а молодежь разучилась слышать и понимать. Неслучайно в названии произведения встречается слово «рассказ». Обратимся к словарю синонимов и составим ряд к слову рассказ: обмен мыслями, беседа, собеседование, сопереживание, событие и диалог. Часто ли в нашей жизни разговор состоялся? Иногда, даже если разговор состоялся, люди говорят – не состоялся, т.е. не достиг цели, собеседники друг друга не поняли и не услышали. Писатель жаждет, чтобы люди учились слышать друг друга [2, с. 125]. На примере Вики и бабушки мы видим, что куда-то подевалась вся ценность семейного счастья: теперь важнее работа, комфортный быт, самостоятельно устроенная жизнь. Потому и женщина больше не представляется хранительницей домашнего очага, матерью и хозяйкой. Теперь она даже себя саму не хранит, потому что все чаще самое дорогое обесценивается, а его место занимают маловажные на самом деле вещи. Как пример можно привести и отношения между родителями и детьми. Современная молодежь забывает истинное предназначение семьи, матери и отца. Это мы видим на примере героини рассказа – бабушки Вики. «Забавная», со своей философией жизни, работающая, суровая Наталья жалеет, что внука не понимает истинное предназначение девушки, женщины, матери. «Все теперь не так», – говорит Вика [1, с. 34]. Эти слова девушки становятся пониманием жизни современной молодежи, потому-то подростки не хотят «слышать» старшее поколение, забывают об истинных заповедях. Бабушка Наталья чтит нравственные устои – народные традиции, направленные на сохранение семьи. Но время меняется, нравственность и чистота куда-то исчезают. Бешеный ритм современной жизни не дает человеку возможности задуматься о том, что за рутинными повседневными делами он забывает о нравственных ценностях относительно семейной жизни, о чувстве ответственности перед будущей семьей. А самое главное – девушка забывает о своем назначении быть женщиной, матерью, женой.

На примере образа бабушки В.Распутин показал, как прекрасно быть женщиной и в то же время как трудно. Женщина – душа семьи, хранительница домашнего очага. А мужчина – ее опора и поддержка. Современное поколение не должно забывать об этих устоях. Страшен мир, в котором мы живем, рушатся традиционные ценности: нет семьи, нет добра и гуманности, процветают фальшивые ориентиры, бездуховность жизни, враждебность друг к другу. В данной работе мы поставили задачи ответить на следующие вопросы:

1. Изменит ли разговор Вики с бабушкой ее взгляды на этот мир?
2. Есть ли надежда на возрождение души Виктории?
3. Каковы жизненные ценности современной молодежи?

Выполнив анализ эпизода, в котором В.Распутин раскрывает две правды героинь, мы пришли к выводу о том, что надежда на духовное воскрешение людей есть до тех пор, пока в этом мире живут Натальи – хранительницы нравственных устоев жизни, основанных на традициях народной культуры, трудолюбии и сохранении материнского предназначения женщины на земле. В.Распутин преподает нам урок нравственности на примере своих героинь.

Многие современные люди ставят выше всего такие ценности, как праздная жизнь и веселье. При этом они совершенно забывают о «чистоте» души, руководствуясь лишь своими эгоистичными потребностями. Современная молодежь совершенно утратила такие качества личности, как мораль и духовность. Для них нравственность – это то, что может помешать свободе, ограничить ее. Часто люди готовы совершить любое деяние ради достижения своих целей, совершенно не задумываясь о его последствиях для других. Они забывают о роли семьи в жизни общества.

Хочется верить, что данное произведение В.Распутин изменит взгляды на жизнь современных подростков. Они будут следовать культуре предков, их вере, заветам, традициям, понимать истинное назначение семьи и противостоять разрушающей силе безнравственности.

*Список литературы:*

1. Котенко Н.Н. Валентин Распутин. Очерк творчества. – М.: Современник, 1988. – 187 с.
2. Панкеев И.А. Валентин Распутин. – М.: Просвещение, 1990. – 143 с.

**Волкова Е.А.**

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени  
И.Н. Ульянова»

Научный руководитель: канд. юрид. наук Артебякина Н.А.

**Отдельные проблемы использования электронной переписки в качестве  
доказательства в гражданском судопроизводстве**

Общество постоянно находится в процессе «эволюции» и для его нормального функционирования требуются значительные и регулярно производимые изменения в законодательстве Российской Федерации, связанные, прежде всего, с приведением правовых норм в состояние, отвечающее динамично развивающимся общественным потребностям.

Компьютерные технологии сравнительно недавно стали достоянием общества; процесс их повсеместного проникновения в различные сферы жизни осуществляется и в настоящее время. Так, использование компьютерных технологий и сети Интернет как средств связи, фиксации и передачи информации в последнее время является неотъемлемой частью ведения бизнеса и реализации государственного управления, что, часто влечет использование электронной переписки участниками гражданских правоотношений для регулирования своих отношений, например, для согласования или изменения условий договора. Следовательно, у лиц может появиться потребность в использовании электронной переписки как доказательства в гражданском судопроизводстве, поскольку, как правило, информация, содержащаяся в ней, не фиксируется каким-либо другим способом.

Трансформация общественных отношений требовала изменений в законодательстве, и в 2002 году в ст. 71 Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации от 14.11.2002 N 138-ФЗ (ред. от 03.08.2018) (далее – ГПК РФ) было законодательно закреплено использование в качестве письменных доказательств современных источников информации, в частности, электронной переписки [1].

Однако указанное законодательное закрепление не решило многих проблем, связанных с пределами возможности использования электронной переписки как доказательства в гражданском судопроизводстве.

Прежде всего, необходимо рассмотреть вопрос о том, что понимается под «электронным письмом» и «электронным документом», и как данные понятия разграничиваются между собой.

Понятие «электронное письмо» не раскрывается официально, однако, представляется правильным рассматривать его тождественным понятию «электронное сообщение», которое в соответствии со ст. 2 Федерального закона от 27.07.2006 N 149-ФЗ (ред. от 19.07.2018) «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» определяется как

информация, переданная или полученная пользователем информационно-телекоммуникационной сети [2]. Согласно указанному источнику «электронный документ – документированная информация, представленная в электронной форме, то есть в виде, пригодном для восприятия человеком с использованием электронных вычислительных машин, а также для передачи по информационно-телекоммуникационным сетям или обработки в информационных системах».

Согласно ч. 1 ст. 71 ГПК РФ к письменным доказательствам относятся содержащие сведения об обстоятельствах, имеющих значение для рассмотрения и разрешения дела, акты, договоры, справки, деловая корреспонденция, иные документы и материалы, выполненные в форме цифровой, графической записи, в том числе полученные посредством факсимильной, электронной или другой связи, с использованием информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», документы, подписанные электронной подписью в порядке, установленном законодательством Российской Федерации, либо выполненные иным позволяющим установить достоверность документа способом.

Ст. 71 ГПК РФ требует достоверности письменных доказательств, в том числе и достоверности электронной переписки, поэтому одной из проблем, связанных с использованием указанного доказательства в гражданском судопроизводстве, является отсутствие законодательного закрепления способов установления достоверности и подлинности электронной переписки как доказательства в гражданском судопроизводстве. Вследствие этого электронная переписка как доказательство, часто, игнорируется судьями при рассмотрении и разрешении гражданских дел.

Способом установления достоверности электронного документа является его подписание электронной подписью, что не представляется возможным в отношении электронной переписки. Однако в этом качестве широко используется нотариальное заверение электронной переписки [3]. Не менее распространенным способом установления достоверности электронной переписки является заверение ее Интернет-провайдером [4]. Кроме того, представляется целесообразным такой способ установления ее достоверности, как представление электронной переписки в суд в виде распечатки, удостоверенной авторами этой переписки.

Таким образом, для повсеместного принятия судами электронной переписки в качестве доказательства в гражданском судопроизводстве и соответственно для придания ей юридической силы представляется необходимым законодательное закрепление следующих способов установления ее достоверности:

- 1) нотариальное удостоверение электронной переписки;
- 2) удостоверение электронной переписки Интернет-провайдером;

3) удостоверение электронной переписки авторами переписки.

Другой проблемой, связанной с использованием электронной переписки в качестве доказательства в гражданском судопроизводстве, является сложность идентификации электронных писем и сообщений.

Несмотря на то, что электронное письмо хранится на жёстком диске компьютера, с которого оно было отправлено, или на сервере почтовой службы, что обеспечивает возможность подтверждения его отправления с определенного компьютера или IP-адреса, такой идентификации может быть недостаточно для принятия судом электронной переписки в качестве доказательства. Как правило, возникает вопрос о возможности отправления конкретного письма третьим лицом, имеющим доступ к компьютеру, с которого оно было отправлено. Доказуемость этого факта не всегда реальна и возможна. В таком случае лицу, утверждающему, что отправка электронного сообщения была совершена не им, необходимо представлять доказательства в виде показаний свидетелей, других документов, а также в крайних случаях экспертных исследований, свидетельствующих о том, что лицо не могло получить доступ к компьютеру, с которого отправлялось письмо в интересующий период времени.

Основной проблемой в настоящее время, как указывалось выше, является тот факт, что электронная переписка как доказательство в гражданском судопроизводстве не всегда принимается судом. Однако, в связи с развитием общественных отношений и с возрастанием роли компьютерных технологий в регулировании гражданских правоотношений между его участниками, нельзя недооценивать электронную переписку как доказательство, т.к. часто информация, содержащаяся в электронной переписке, имеет весомое значение.

Таким образом, необходимо предоставить возможность лицам, участвующим в деле, использовать электронную переписку наравне с другими доказательствами; легально закрепить способы установления ее достоверности.

#### *Список литературы:*

1. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 N 138-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2002. – №46. – Ст. 4532; в ред.: ФЗ от 03.08.2018 № 340-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2018. – № 32 (часть 2). – Ст. 5133.

2. Федеральный закон от 27.07.2006 N 149-ФЗ (ред. от 19.07.2018) «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» // Собрание законодательства РФ. – 2006. – № 31 (1 ч.). – Ст. 2448; в ред.: ФЗ от 19.07.2018 № 211-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2018. – № 30. – Ст. 4546.

3. Определение Высшего Арбитражного Суда РФ от 23.04.2010 № ВАС-4481/10 [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/5781605/> (дата обращения: 12.10.2018).

4. Постановление Девятого Апелляционного арбитражного суда от 27.04.2009 № 09АП-5209/2009 [Электронный ресурс]. - URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc> (дата обращения: 12.10.2018).

#### **Вотякова С.А.**

ГАПОУ «Нижекамский педагогический колледж»  
Научные руководители: Аникина Н.А., Закирова Г.Р.

### **Потенциал уроков иностранного языка в формировании поликультурной личности средствами диалога культур**

Жители любого государства интересуются особенностями жизненного уклада жителей соседних стран, да и не только соседних. И учащиеся любой страны мира также с интересом относятся к образу жизни народа страны изучаемого языка, его культуре, истории, нравам и обычаям и т.д. Процесс изучения иностранного языка становится для учащихся процессом «открытия» для себя страны изучаемого языка и его жителей, носителей этого языка.

Окружающий мир можно представить в трех формах: реальный мир, культурная картина мира и языковая картина мира. Реальный мир – это объективная действительность, существующая независимо от человека. Культурная картина мира – это совокупность материальных предметов, объектов, идей, образов, созданных человеком на протяжении его истории. В этой интерпретации культура – это «вторая природа», сотворенная самим человеком, образующая собственно человеческий мир в отличие от дикой природы. Языковая картина мира отражает реальный мир через призму культуры. Язык человека является средством осмысления этого мира. С одной стороны язык есть порождение самой культуры, средство ее выражения. С другой стороны – это часть самой культуры.

В последнее время очень популярным стал термин «диалог культур». В кратком словаре по социологии О.С. Голованова можно найти такое его определение: «Диалог культур – это взаимодействие (взаимообмен) различных культур между собой, взаимосотворение культурного пространства» [3]. По мнению Н.Я. Данилевского (русского социолога, культуролога, публициста и естествоиспытателя) культуры развиваются обособленно и изначально враждебны друг другу [4]. В основе всех этих различий он видел «дух народа». А вот диалог культур, т.е. их взаимодействие, может способствовать примирению, предупреждать появление разного рода конфликтов, даже военных. Он может служить средством сближения между народами, снятия напряжения, средством



формирования уважения и доверия, а также средством обнаружения и понимания ценностей других культур и их присвоения.

По мнению М.М. Бахтина (русского философа и культуролога) великие явления в культуре рождаются только в диалоге различных культур, только в точке их пересечения [1]. Способность одной культуры осваивать достижения другой – один из источников её жизнедеятельности. “Чужая культура только в глазах другой культуры раскрывает себя полнее и глубже... Один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом..., между ними начинается как бы диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур... При такой диалогической встрече двух культур они не сливаются и не смешиваются, но они взаимно обогащаются” [2, с. 354].

Взаимодействие различных культур способствует культивированию общих ценностей разных народов, что несомненно оказывает лишь положительный эффект на коммуникацию этих народов.

Взаимодействие культур, их диалог не должны привести к уничтожению самобытности, самоценности той или иной культуры, они должны привести их к взаимному обогащению. Любое явление культуры может расцениваться людьми через призму современных ценностей, культивируемых в обществе, которые могут измениться со временем. Внешняя оболочка культуры может меняться, а вот ее внутренняя составляющая, ее духовное богатство представляет собой источник бесконечного развития.

Диалог культур подразумевает открытость культур друг другу на условиях равенства и уважения. Знакомство с культурными достижениями других народов, обмен духовными ценностями ведет к духовному обогащению. Благодаря культуре народы поддерживают преемственность поколений и связь времен. В глубинах культуры хранятся истоки национального характера, духовных ценностей, т.е. истоки духовности того или иного народа.

Диалог культур способствует взаимопониманию между народами, а также способствует лучшему пониманию своей собственной культуры. Перефразировав слова известного немецкого поэта Вольфганга Гете «Кто не знает иностранного языка, тот ничего не знает о своем собственном», можно сказать, что кто не знает другой культуры, тот не знает и своей собственной.

Воспитание должно строиться на основе общечеловеческих ценностей. С этой точки зрения иностранный язык занимает особое место. Не выезжая за границу, на уроках иностранного языка можно вести диалог культур, изучая и сравнивая традиции и обычаи страны изучаемого языка и свои собственные. Обучение иноязычной культуре является не

только средством межличностного общения, но и средством обогащения духовного мира личности, которое расширяет кругозор при ознакомлении с иной культурой. Нужно убеждать учащихся в том, что человек, изучающий иностранный язык, становится носителем мировой культуры и начинает лучше понимать и ценить свою собственную культуру и язык. Такой человек имеет больше шансов для успешной социализации.

Ведущую роль в обучении иностранным языкам можно сформулировать как овладение иностранной культурой с целью формирования необходимого обществу типа личности. Овладение культурой происходит в процессе учения, познания, развития и воспитания. Пренебрежение любым из этих процессов препятствует достижению цели. Так, невнимание к применению диалога культур в процессе организации познавательной деятельности обучающихся отрицательно сказывается на формировании у них мотивации к изучению культуры других народов. Отсутствие мотивации в свою очередь плохо сказывается на овладении всеми видами речевой деятельности. Недооценка воспитания в процессе обучения иностранным языкам негативным образом отражается на формировании личности обучающихся, так как обществу нужен не просто образованный человек, обладающий определенными знаниями и умениями, а нравственная личность, обладающая ими. В свете обновления содержания образования на первое место выходит воспитание. С этой точки зрения иностранный язык занимает особое место. Он знакомит не только с культурой страны изучаемого языка, но и с общечеловеческими ценностями, помогает осознать особенности своей национальной культуры, воспитывая тем самым уважительное и толерантное отношение к представителям других национальностей и культур. Необходимо с самого начала формировать у учащихся убеждение в том, что человек, изучающий иностранный язык, становится носителем мировой культуры и начинает лучше понимать и ценить свою собственную культуру и язык. Другими словами, изучая иностранный язык, помимо лексики, грамматики и фонетики, мы изучаем и культуру страны изучаемого языка, культуру народа. Элементы этой культуры отражаются и в языке в виде пословиц, поговорок и прочих фразеологизмов, а также в традициях, обычаях и праздниках, бытующих на данной территории.

На современном этапе развития общества высоко ценится духовно богатый культурный человек [5]. В этой связи трудно переоценить значение такого предмета, как иностранный язык. Расточительно заниматься изучением только грамматики, чтением и переводом. Необходимо максимально использовать воспитательный потенциал предмета в процессе изучения страны изучаемого языка, в том числе традиций и обычаев её народа. Для повышения эффективности рассматриваемого процесса необходимо использовать нетрадиционные виды уроков и интерактивные методы обучения. Необходимо не только

читать о культурных традициях и обычаях той или иной страны, смотреть учебные фильмы, но и вовлекать учащихся в сам процесс, создавая искусственную языковую среду. Например, изучая тему «Английское чаепитие», можно устроить настоящее чаепитие (с сервировкой, угощениями, этикетными фразами) в классе. Изучая тему «Праздники в Великобритании», можно использовать драматизацию для большего погружения в тему, чтобы глубже прочувствовать дух народа, проникнуться его традициями и обычаями. Для этого можно использовать как урочное, так и внеурочное время. Небольшие фрагменты драматизации могут быть задействованы и на уроке, а более масштабные – на сцене, с целью показа для всего учебного заведения, а также для вовлечения максимального количества участников. Необходимо сравнивать праздники, традиции и обычаи в своей стране и стране изучаемого языка при прохождении соответствующих тем. Например, в праздновании Рождества в России и Великобритании есть отличия, они справляются в разное время, но есть и общее, в канун Рождества поются особые песни: Christmas carols в Британии и колядки в России. Можно устроить на сцене театрализованное представление с исполнением как рождественских кэролов, так и колядок. Чем это не диалог культур? Мы уже украшаем дома рождественскими носками как в Европе, покупаем шоколадных пасхальных зайцев, широко используем открытки – «валентинки». Это свидетельствует о том, что взаимовлияние и взаимообогащение культур действительно происходит.

Подобные мероприятия способствуют тому, что учащиеся проникаются духом страны изучаемого языка, проводят параллели между традициями, обычаями и праздниками родной страны и зарубежной, находят как общее, так и отличное. Это в свою очередь способствует лучшему узнаванию культуры чужой страны и своей собственной, приводит к пониманию того, что любая культура бесценна, формирует общечеловеческие ценности и толерантность. Все это в конечном итоге приводит к духовному воспитанию учащихся.

Подводя итог, хочется сказать, что на уроках иностранного языка ребенок впервые открывает для себя доступ к культурным ценностям другой страны. Каждая порция материала должна подаваться как факт культуры другого народа. И эти факты культуры, и праздники, в том числе не только делают урок ярким и интересным, не только знакомят с культурными реалиями страны изучаемого языка, но и позволяют учащимся почувствовать себя сопричастными к этой новой незнакомой культуре, а также прокладывают «невидимый мостик» между культурами двух стран. Изучая чужую культуру, мы должны изучать и свою, проводя параллели, ведя таким образом диалог культур. Изучая праздники, находя в них общее и отличное, перенимая что-то интересное, мы способствуем сохранению этого культурного пласта, а также способствуем тому, чтобы этот диалог продолжался.

По данным ЮНЕСКО каждые две недели на Земном шаре исчезает один язык. А вместе с языком исчезает и культура, базирующаяся на этом языке. Поэтому надо использовать любую возможность для сохранения, как языков, так и культуры, культурных традиций народов во всем их многообразии. Несомненно, диалог культур предоставляет учащимся больше возможностей для расширения их кругозора, поддерживает интерес к изучаемому языку, а, следовательно, и мотивацию. Все это вместе способствует решению коммуникативных, воспитательных, общеобразовательных и развивающих задач и обеспечивает повышение эффективности процесса обучения. Только обладающий позитивной этнокультурной идентичностью человек способен к этнической толерантности, к жизни в современном обществе, во все более глобализированном мире.

*Список литературы:*

1. Бахтин М.М. Диалогическая концепция культуры [Электронный ресурс]. - URL: <https://studfiles.net/preview/6313333/page:4/> (дата обращения: 16.10.2018).
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1986. – 445 с.
3. Голованов О.С. Краткий словарь по социологии [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.twirpx.com/file/1009/> (дата обращения: 10.10.2018).
4. Данилевский Н.Я. Россия и Европа [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vehi.net/danilevsky/rossiya/> (дата обращения: 04.10.2018).
5. Кокшаров Н.В. Взаимодействие культур: диалог культур [Электронный ресурс]. – URL: <http://yarcenter.ru/articles/ethnicworld/dialog/vzaimodeystvie-kultur-dialog-kultur-557/> (дата обращения: 21.09.2018).

**Гайнутдинова А.Ф., Хамидов Р.Р.**

ГАПОУ «Мензелинский педагогический колледж имени Мусы Джалиля»

Научный руководитель: преподаватель обществоведческих дисциплин Тимофеева З.С.

**Оценка корпоративной социальной ответственности ПАО «Татнефть» на основании публичной отчётности компании**

Необходимость количественной оценки уровня корпоративной социальной ответственности обусловлена тем, что большая часть крупных компаний заявляют о себе как о социально ответственных, но в тоже время не стремятся реализовывать в своей деятельности принципы корпоративной социальной ответственности (КСО). Поэтому заинтересованным сторонам становится все сложнее доверять таким заявлениям. Современные условия действительности требуют не просто измерения уровня социализации компании, составления социальных рейтингов, а возможности проведения таких вычислений

заинтересованными сторонами, у которых нет доступа к конфиденциальной информации. Поэтому предлагаются такие методики оценки уровня КСО, с помощью которых стейкхолдеры могли бы самостоятельно на основе публичной отчетности измерить уровень социализации компании.

В данной статье мы рассмотрим, каким образом реализуются принципы КСО ПАО «Татнефть» на основе годового отчета компании «2016. Уверенное развитие» [1].

Основные заинтересованные стороны в зависимости от степени влияния на деятельность Группы «Татнефть» и степени влияния Компании на их жизнедеятельность объединены в две области. К области существенного влияния относятся заинтересованные стороны, которые могут существенно влиять на деятельность Группы «Татнефть», или интересы которых существенно затрагивает деятельность Компании. Это – внутренние стейкхолдеры, акционеры и инвесторы, потребители и клиенты, деловые партнеры, органы государственной власти. К области ограниченного влияния отнесены общественные организации, инвестиционно-аналитические и рейтинговые компании, средства массовой информации, профильные учреждения высшего и среднего профессионального образования и местные сообщества, то есть те стейкхолдеры, интересы которых могут быть затронуты деятельностью Компании частично или которые могут оказывать опосредованное влияние на Компанию.

Частью масштабной работы по социальному развитию региона стала введенная «Татнефтью» в 2016 году грантовая система. Через нее выделены средства на реализацию социальных инициатив, направленных на решение актуальных проблем региона.

В 2016 году грантовым комитетом было рассмотрено около 70 проектов из разных регионов Татарстана в номинациях «Социальная сфера», «Гражданственность и патриотизм», «Культура и искусство» и «Спорт», 28 из них получили финансовую поддержку от Компании «Татнефть».

Социальные программы на территории производственной деятельности ПАО «Татнефть» продолжают активно развиваться, они были и будут в сфере ответственности Компании. Во многих городах и посёлках юго-востока Республики предприятия «Татнефти» являются градообразующими. В Альметьевске, Лениногорске, Азнакаево, Бавлах, п.г.т. Джалиль, Елабуге и других населённых пунктах предприятия ПАО «Татнефть» обеспечивают десятки тысяч людей современными рабочими местами, достойной зарплатой, формируют основную часть местного бюджета, что позволяет в полной мере и своевременно выплачивать пенсии и зарплату работникам бюджетной сферы.

Следуя принципам корпоративной социальной ответственности, Компания «Татнефть» ежегодно вносит весомый вклад в улучшение качества жизни жителей Республики Татарстан. Социальные программы Компании носят регулярный и планомерный характер.

ПАО «Татнефть» заботится о благосостоянии и социальной защищенности своих сотрудников и их семей. Работникам предоставляется пакет социальных льгот и гарантий. Обязательства по их обеспечению закреплены в Коллективном договоре, ежегодно заключаемом между ПАО «Татнефть» и трудовым коллективом и охватывающем всех работников и неработающих пенсионеров Компании.

Коллективный договор предусматривает:

- льготы и гарантии сотрудникам;
- социальную защиту молодых работников;
- поддержку ветеранов и пенсионеров.

Структуру социальных льгот и гарантий определяет Стандарт Коллективного договора Группы «Татнефть», который носит рекомендательный характер для всех предприятий Группы.

В 2016 году были внесены изменения и увеличены размеры выплат по статьям:

- материальная помощь работникам по уходу за детьми, не посещающими дошкольные образовательные учреждения, в возрасте от 1,5 до 3 лет;
- материальная помощь работнику-родителю на каждого новорожденного ребенка или усыновленного ребенка до 14 лет;
- материальная помощь молодым работникам в связи с первым бракосочетанием;
- материальная помощь работникам и пенсионерам, достигшим юбилейного возраста;
- единовременная выплата работникам в связи с предоставлением ежегодного оплачиваемого отпуска;
- материальная помощь работникам, увольняющимся в связи с выходом на пенсию;
- материальная помощь для ритуальных расходов семье работника (пенсионера) в случае его смерти;
- материальная помощь работнику-родителю, имеющему на иждивении детей-инвалидов до 18 лет.

Социальные льготы по Коллективному договору и гарантии сотрудникам предоставляются в основном в виде материальной помощи. Основные льготы предоставляются как молодым работникам, так и пенсионерам и ветеранам.

Молодёжная политика ПАО «Татнефть» охватывает научно-производственную, творческую, социальную, культурно-массовую, информационную, спортивную и другие сферы. Общая численность молодых работников Группы «Татнефть» – более 28 000 человек,

из них 7 340 человек – работники структурных подразделений, 20 660 человек – молодые работники дочерних предприятий и сферы нефтяного сервиса.

В 2016 году Корпоративной молодежной организацией был запущен и реализован ряд новых проектов, направленных на повышение эффективности организации работы с молодежью, сокращение неэффективных затрат, повышение вовлеченности молодежи в научно-творческую и рационализаторскую работу. Процессу адаптации молодых работников, раскрытию их талантов способствуют мероприятия, проводимые молодежной организацией: Школа молодежного лидера, Школа управления производством, научно-практические конференции и семинары, тренинги от ведущих бизнес-тренеров России, интеллектуальные игры, молодежная спартакиада, игры корпоративной Лиги КВН, благотворительные акции и многое другое.

Также, большое внимание уделяется сотрудничеству со студенческим сообществом. В 2016 году Компания «Татнефть» выступила организатором чемпионата по решению инженерных кейсов «Case-in» на всероссийском уровне по нефтегазовому направлению. В чемпионате приняли участие студенты 14 нефтегазовых вузов – РГУ нефти и газа имени И.М. Губкина, АГНИ, К(П)ФУ, РГГУ им. Серго Орджоникидзе и др. В целом, с учетом отборочного этапа в интеллектуальных соревнованиях приняли участие около 350 студентов.

В ноябре 2016 года команда молодых специалистов ПАО «Татнефть» приняла участие в Молодёжном дне V Международного форума по энергоэффективности и развитию энергетики ENES 2016. Всего в 2016 году молодыми работниками было подано около 17 000 рационализаторских предложений, получено 80 патентов.

Компания делает ставку на молодые таланты, создавая условия для профессионального и карьерного роста. В 2016 году 1 300 молодых работников повысили разряд, и свыше 900 были повышены в должности.

В декабре 2016 года утверждена «Стратегия развития Молодежной организации ПАО «Татнефть» на 2017-2021 гг.», согласно которой основными векторами работы с молодежью становится развитие молодых лидеров и молодых талантов.

В Компании функционирует Управление промышленной безопасности, экологической безопасности и охраны труда, в структуру которого входит отдел промышленной безопасности и охраны труда. Разработано «Положение о производственном контроле за соблюдением требований промышленной безопасности на опасных производственных объектах Компании «Татнефть», которое предусматривает привлечение к проведению профилактических мероприятий главных специалистов и специалистов производственно-технических служб и отделов. В 2016 году расходы на охрану труда в расчете на одного

работника составили 29 300 рублей. Общая сумма затрат на мероприятия по охране труда составила 612 789 тысяч рублей, это выше показателя предыдущего года на 28 % (Таблица 1).

Таблица 1

Динамика расходов на охрану труда, в т.ч. на одного работника

Год	Израсходовано средств на охрану труда, тыс. руб.	Израсходовано средств на мероприятия по охране труда на 1 работающего, руб.
2011	265 780,40	12635
2012	319 827,30	15122
2013	329 659	15863
2014	365 824,6	17851
2015	478 135,8	23171
2016	612 789	29300

Таким образом, видно, что в ПАО «Татнефть» большое внимание уделяется профессиональному развитию персонала компании, стимулированию его инновационной деятельности, обеспечению роста заработной платы, а также охране труда на предприятии.

Наличие таких показателей как «Инвестиции в сообщество» и «Инвестиции в объекты окружающей среды» подчеркивает необходимость рассмотрения КСО как единства показателей экономического, социального и экологического характера.

Организация работы ПАО «Татнефть» в рамках показателя «воздействие деятельности организации на социально-экономическое развитие местных сообществ» свидетельствует о её небезразличном отношении к благополучию общества в целом.

*Список литературы:*

1. Годовой отчет компании «Татнефть» «2016. Уверенное развитие» [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.tatneft.ru/storage/block\\_editor/files/7147d7abdf41b435fc335b6aca04abf8a3f1c0c3.pdf](http://www.tatneft.ru/storage/block_editor/files/7147d7abdf41b435fc335b6aca04abf8a3f1c0c3.pdf) (дата обращения: 9.10.2018).

**Гарипова Ю.М.**

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»  
Научный руководитель: д-р психол. наук, профессор Прыгин Г.С.

**Педагогическая интуиция как профессионально важное  
качество педагога**

Целью нашей работы является анализ понятия «педагогическая интуиция» как профессионально важного качества педагога-наставника в работе с наставляемыми.



Тема наставничества в образовании сейчас является очень актуальной, так как на данный момент в Республике Татарстан большое внимание уделяется работе с талантливыми детьми и молодёжью. В современном образовательном пространстве всё чаще делается акцент на умение учителя выявлять скрытые способности каждого из учеников и в дальнейшем их развивать.

Попробовав себя в качестве наставника участников летней молодёжной школы талантов, организованной Казанским открытым университетом талантов 2.0, проходившей 17-25 августа 2018 года в г. Казани, мы серьёзно задумались над тем, какие же профессионально важные качества необходимо развивать у педагогов, чтобы они действительно умели выявлять и оказывать поддержку талантливым детям и молодёжи Татарстана.

Современный ритм жизни требует довольно быстрого принятия решений в различных сферах деятельности человека. Мышление же по своей природе относительно длительный процесс, который может потребовать определенного количества времени для нахождения лучшего варианта решения жизненной задачи. В связи с этим нередко возникает проблема нехватки времени для качественного решения задачи и вот здесь становится необходимым принятие решения, основанное лишь на интуиции человека. Можно совершенно точно утверждать, что ни один наставник не может уделять много времени изучению интересов, особенностей, способностей, привычек и т.д. наставляемых, и проблема нехватки времени в сфере эффективного наставничества становится так же актуальна, как и в других сферах жизнедеятельности человека. Поэтому одним из профессионально важных качеств наставника, на наш взгляд, является педагогическая интуиция.

Существует много представлений о понятии «интуиция». Проведя теоретический анализ представлений об интуиции как о неосознаваемом мышлении, И.В. Васильева, П.Е. Григорьев пришли к выводу, что «интуиция – как в отечественных, так и в зарубежных исследованиях – феномен, относящийся к когнитивной сфере, механизм, осуществляющий принятие решений на бессознательном уровне, посредством невербальной, параллельной обработки большого массива информации, хранящейся в долговременной памяти в ситуациях, когда рациональный способ принятия решения затруднен» [2, с. 12]. В нашем случае рациональный способ принятия решения затруднён ограниченным количеством времени. Во-первых, беседа наставника с наставляемым ограничена по времени. Во-вторых, чтобы избежать неловких пауз между наводящими вопросами в беседе наставника с наставляемым, наставнику необходимо интуитивно чувствовать, о чем он сейчас должен спросить и для чего он это спрашивает. По нашему мнению, наставник должен интуитивно

чувствовать, какую информацию он может выделить из беседы с наставляемым, на что сделать акцент и о чем стараться спрашивать более осторожно, очень тактично.

В «Педагогическом словаре» дается следующее определение рассматриваемого понятия: «Интуиция педагогическая — быстрое, одномоментное принятие учителем педагогического решения, основанное не на развернутом осознанном анализе, а на предвидении дальнейшего развития ситуации. Совершенствуется на основе необходимых знаний и опыта» [3, с. 52]. А.А. Подобреева и Е.А. Подобреева считают, что интуиция является неотъемлемой частью творческого познания, и действие интуиции (озарение) так же невозможно без долгой предварительной работы ума, как невозможно переплыть реку, если не умеешь плавать [6].

Соглашаясь с данными определениями, мы предположили, что педагогическая интуиция тесно связана с эмоциональным интеллектом, так как она предполагает принятие решения на так называемом «аффективном» уровне. С.Л. Рубинштейн в своих трудах писал про аффективность как составляющую интеллекта: «Эмоциональность, или аффективность, — это всегда лишь одна, специфическая сторона процессов, которыми в действительности являются вместе с тем познавательные процессы, отражающие — пусть специфическим образом — действительность. Эмоциональные процессы, таким образом, никак не могут противопоставляться процессам познавательным как внешние, друг друга исключаящие противоположности» [8, с. 591]. В дальнейшем Дж. Мейер и П.Сэловей четко сформулировали понятие эмоционального интеллекта, под которым понимается «способность воспринимать и выражать эмоции, ассимилировать эмоции и мысли, понимать и объяснять эмоции, регулировать свои эмоции и эмоции других людей» [Цит. по: 1].

С нашей точки зрения, интуиция тесно переплетается с эмоциональным интеллектом и психологией принятия решений. В концепции эффективной самостоятельности Г.С. Прыгина показано, что на развитость или не развитость у субъекта способности быстро принимать решения, влияет уровень «автономности» его субъектной регуляции [7, с. 163]. Под «автономностью» или «эффективной самостоятельностью» автор концепции понимает симптомокомплекс личностных качеств, таких как целеустремленность, собранность, развитый самоконтроль, способность адекватно оценивать внешние и внутренние условия деятельности [7, с. 163]. Зависимость же, наоборот, предполагает отсутствие самостоятельности личности в процессе деятельности.

Автономность и зависимость Г.С. Прыгин рассматривает в контексте субъектной регуляции как системные характеристики личности, субъекта деятельности, причем автономность и зависимость являются своего рода двумя «полюсами» оси в типологии этой

характеристики, где средние показатели ее развития будут свидетельствовать о смешанном типе субъекта [7, с. 163].

Исходя из рассмотренных положений можно сделать следующий вывод: чем более развита автономность и эффективная самостоятельность человека, тем меньше времени он тратит на принятие своих решений в процессе своей деятельности. На наш взгляд, можно проследить связь уровня развития автономности субъекта с его интуицией. Н.А. Лаврова, рассматривая самооценку человека и принятие решения в контексте дефицита времени, рассуждает о том, что интуиция, в сочетании с логическим мышлением, эмоциональной оценкой событий и рациональным расчетом, стремлением к безопасности и склонностью к риску отражают структуру решения (если речь идет о его принятии). Более того, она пишет о том, что «процесс принятия решения во многом определяется внутренним и внешним контекстами поведения и деятельности человека» [5, с. 49]. По нашему мнению, интуиция относится как раз к внутреннему контексту поведения.

Опираясь на концепцию Г.С. Прыгина об эффективной самостоятельности, а также на работы Н.А. Лавровой по изучению психологических закономерностей принятия решений, можно сформулировать следующую гипотезу: чем выше у педагога степень автономности и эффективной самостоятельности, тем более развита у него педагогическая интуиция. Кроме того, если говорить о взаимосвязи педагогической интуиции с уровнем автономности педагога, можно предположить, что интуиция есть один из компонентов субъектной регуляции, замкнутой по своей структуре и информационно-открытой системе.

Педагогическую интуицию у педагогов-наставников необходимо исследовать еще и потому, что она связана со способностью педагога вовремя развивать у себя такие современные прорывные компетенции педагога, как видение и лидерство, а также продюсирование.

Данные компетенции были сформулированы некоммерческой организацией «Казанский Открытый Университет Талантов 2.0» (уполномоченный орган по реализации концепции «Перспектива» [4]), который, в свою очередь, опирался на 10 подобных компетенций, сформулированных в рамках Давосского международного экономического форума в 2016 году. Каждая из компетенций имеет подробное описание, методику замера уровня развития, а также методику самодиагностики. В целях развития прорывных компетенций разработан курс тренингов для наставников и молодежи.

Рассмотрим связь педагогической интуиции с одной из прорывных компетенций – видение и лидерство. Так как видение и лидерство предполагает формирование лидерских навыков, особенно в части предвидения или прогнозирования возможных сценариев развития ситуации в зависимости от принимаемых решений, нельзя усомниться в

значимости педагогической интуиции в выполнении этих действий, ведь не всегда педагогу приходится опираться только на выстраивание логических связей. По нашему мнению, предвидение само по себе подразумевает интуицию.

Как отмечено выше, педагогическая интуиция также тесно связана с такой современной компетенцией педагога-наставника, как продюсер. Продюсер в сфере образования понимается как своего рода провайдер ребенка. В этой роли педагог-наставник осуществляет поиск инвестора для своего подопечного, создает идею, интегрирует «продукт» (воспитанника) в экономику, ищет пути его реализации, площадку для применения творческой молодежи [4]. Для этого, педагогу приходится прислушаться к своей педагогической интуиции.

Что касается диагностики и оценки потенциала детей и молодежи: оценка потенциала предполагает определенное представление педагога о потенциале воспитанника, на основании которого педагог выстраивает своё, личное отношение к его развитию (развитию потенциала), опираясь на результаты диагностики. Формируя свое представление о развитии потенциала воспитанника, педагог в большей или меньшей мере опирается не только на данные диагностики, но и интуитивно дает собственную оценку потенциалу воспитанника.

Не менее важную роль педагогическая интуиция играет в формировании у учащихся мотивации к овладению умениями и навыками в процессе участия в конкурсах и олимпиадах разного уровня, в том числе умением учащихся «увидеть» навыки группового взаимодействия и т.п. Ни для кого не секрет, что каждому ребенку необходим индивидуальный подход. А как сформировать у ученика мотивацию к участию в значимом, по вашему мнению, для него конкурсе, и как выбрать для ребенка конкурс и олимпиаду, участие в которой поможет ему раскрывать свой потенциал и двигаться дальше? Как увидеть у него определенные навыки, например, навыки группового взаимодействия? Здесь мы снова приходим к вопросу о диагностике и педагогической интуиции.

Подводя итог анализа понятия «педагогическая интуиция» и её значимости в деятельности наставников, можно сделать вывод о том, что педагогу-наставнику для повышения эффективности своей работы с детьми и молодёжью необходимо развивать свою педагогическую интуицию в процессе развития у себя способности воспринимать и выражать эмоции, ассимилировать эмоции и мысли, понимать и объяснять эмоции, регулировать свои эмоции и эмоции других людей. Развитие данных профессионально важных способностей позволит наставникам не только повысить эффективность работы с наставляемыми, но и с большей эффективностью выявлять одаренных детей и молодежь той образовательной организации, в которой он работает.

*Список литературы:*

1. Акмалов А.Ю. Социокультурное воспитательное пространство современного университета // Вестник Южно-Уральского профессионального института, 2012. – Т.8. – № 2. – С. 17-21.
2. Васильева И.В., Григорьев П.Е. Анализ междисциплинарных подходов исследования интуиции // Гуманитарно-педагогическое образование. – 2018. – № 2. Т.4. – С. 13-21.
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике (междисциплинарный). – М.; Ростов н/Д.: МарТ, 2005. – 447 с.
4. Концепция развития и реализации интеллектуально-творческого потенциала детей и молодежи Республики Татарстан «Перспектива» / Указ Президента Республика Татарстан № УП-862 от 9.10.2012 г.
5. Лаврова Н.А. Самооценка и принятие решения в контексте дефицита времени // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 8. – С. 46-50.
6. Подобреева Е.А. Интуиция и ее роль в познании [Электронный ресурс]. – URL: [http://uran.donntu.org/~masters/2009/eltf/podobreeva\\_ann/library/tez1.htm](http://uran.donntu.org/~masters/2009/eltf/podobreeva_ann/library/tez1.htm) (дата обращения: 09.09.2018).
7. Прыгин Г.С. Неклассическая психология: психология субъектной реальности. Монография. – Набережные Челны: Изд-во НГПУ, 2018. – 268 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2008. – 713 с.

**Гасанова С.Г.**

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Радионова С.А.

**Образовательная технология “Flipped Learning” («Перевернутое обучение») как одна из техник обучения английскому языку**

За последние годы было разработано большое количество технологий обучения. Современные технологии требуют активного включения обучающегося в процесс обучения, где обучающиеся и учителя становятся партнерами в процессе приобретения знаний. Основная задача современных технологий – это развитие и укрепление навыков критического мышления с использованием целостного подхода к обучению.

В данной статье рассмотрим мультимедийную технологию “Flipped learning” («Перевернутое обучение»), которая с 2012 года получает в нашей стране все большее развитие и практическое использование. Хотя основные принципы этой технологии широко признаны в сфере высшего образования, некоторые ученые до сих пор считают, что этот подход не подвергся активным исследованиям в целом [1]. Перевернутое обучение - это

педагогическая модель, которая меняет традиционную систему обучения, где теоретический материал и организация домашних заданий представлены наоборот [1]. По сути, широко распространенное понимание этого подхода диктует, что «учебный контент» (например, концептуальные знания или теория), который раньше учитель представлял на уроке, теперь изучается в формате домашнего задания вне класса с помощью видео-лекций и других ресурсов. Обучающиеся имеют возможность сделать определенные заметки по изучаемой теме перед посещением практических занятий. В результате большую часть времени в классе можно использовать для активного и интерактивного обучения обучающихся, тем самым полностью изменяя парадигму обучения в школе [1]. Официальный сайт Flipped Learning Network, USA, дает следующее определение этой технологии: “Flipped Learning” - педагогический подход, при котором прямое обучение смещается с группового обучающего пространства на индивидуальное, при этом образуется динамичная, интерактивная обучающая среда, в которой преподаватель имеет возможность управлять познавательной активностью обучающихся и вовлекать их в творческий образовательный процесс.

История формирования данной стратегии начинается с 1993 года, когда была опубликована статья Элисона Кинга «От мудреца на сцене к руководителю со стороны», в которой автор фокусируется на инверсии образовательного пространства [4]. Профессор Гарварда Эрик Мазур сыграл значительную роль в развитии этой концепции посредством разработки учебной стратегии, которую он назвал «взаимное обучение». Его исследование показало, что ротация домашней и традиционной аудиторной работы сокращает временные затраты на изучение теории в два раза [3].

Авторами технологии «Перевернутое обучение» выступают учителя химии средней школы Woodland Park, Джонатан Бергманн и Аарон Сэм, которые в 2007 году начали записывать свои лекции и размещать их в Интернете для обучающихся, которые пропустили занятия [2]. Основатели этого направления даже не предполагали, что большое количество учеников будет заинтересовано в их аудио-лекциях. Но именно популяризация этого метода стала толчком для экспериментальной апробации данного подхода в школе.

Идея использования метода “Flipped Education” обладает рядом преимуществ. В эмпирических исследованиях этот подход включает в себя все формы обучения. Также он чрезвычайно удобен в тех случаях, когда обучающиеся сталкиваются с определенными трудностями во время обучения (заболевания, поездки, частые пропуски занятий и т.д.). Ученики, пропустившие занятия, в любом случае будут иметь под рукой основную информацию через Интернет. Коммуникативная составляющая урока является основной чертой “Flipped Education”, где совместно используются интерактивные технологии. По сути, этот подход позволяет избежать всеобъемлющей идеи «зубрежки» во время подготовки к

экзаменам, поскольку он побуждает обучающихся понимать саму суть предоставленной им информации.

Критики утверждают, что измененная классная модель имеет некоторые последствия как для обучающихся, так и для учителей. Учитель иностранного языка А.А. Шишкова выделила следующие недостатки технологии. Для обучающихся существует «цифровая пропасть». Не все семьи находятся на одном и том же социально-экономическом положении, поэтому доступ к компьютерам или современным технологиям за пределами школьной среды невозможен для всех обучающихся. Эта модель обучения может оказывать неоправданное давление на некоторые семьи, поскольку они не имеют возможности получить доступ к видеороликам вне школьных часов. Кроме того, некоторые обучающиеся могут пренебречь домашним заданием. Также “Flipped Education” ведет к увеличению компьютерного времени в нашу цифровую эпоху, когда подростки уже проводят слишком много времени перед экранами компьютеров. Иная негативная сторона – это нехватка времени для подготовки учебного материала к уроку. Необходимо будет увеличить время подготовки, так как создание высококачественных видео требует от учителей значительного времени и усилий. Дополнительное финансирование также может потребоваться в обучении учителей компьютерным технологиям для успешной реализации в данной инвертированной модели [5].

Несмотря на трудности реализации данной технологии, она предоставляет преподавателям возможность задействовать широкий спектр методов обучения и внедрить педагогические приемы, которые способствуют решению проблем в течение определенного времени занятий. Кроме того, эта модель обучения позволяет преподавателям формировать различные учебные навыки, подходящие для каждого обучающегося. Этот метод дает свободу, позволяющую обучающимся познакомиться с содержанием учебного материала в соответствии с их собственным темпом усвоения. Следует развивать кардинальные навыки, такие как критическое мышление, творчество, общение и сотрудничество, которые поощряются действиями, используемыми при использовании подхода “Flipped Education”.

Ниже мы предлагаем пример полезных упражнений по теме “The difference between a private school and a public school in the USA” для 11-х классов, с целью обучения письменного высказывания с элементами рассуждения в рамках подготовки к ЕГЭ.

Theme: “The difference between a private school and a public school in the USA”.

Students watch beforehand so they have basic information about the theme:  
<https://www.youtube.com/watch?v=zmvbSoO0Qq4>

**Exercise 1:** Brainstorming in groups: a private school and a public school.

**Exercise 2:** Define “a private school and a public school”. Students do this task in pairs defining what are a private school and a public school are.

Private school	Public school
<p>Private school as Americans know it, is public school in the UK.</p> <p>According to the Council for American Private Education, there are 33,619 private schools in the United States.</p> <p>There are around 5.1 million students enrolled in these schools.</p> <p>It's said that private schools are home to almost 10 percent of all school students in the U.S.</p> <p>The same source states that there are 441,496 teachers working full-time in private schools.</p> <p>The ratio in private school is 12 students for one teacher.</p> <p>As much as 79 percent of these schools have a religious affiliation.</p> <p>Private schools are funded by tuition fees.</p> <p>Tuition costs will change depending on the school.</p>	<p>Public school is a school that is run by the government.</p> <p>As for public schools, according to the National Center for Educational Statistics, 50.7 million public school students will be studying in one of them from pre-kindergarten to grade 12 in fall 2017.</p> <p>Teaching all those kids will be 3.2 million full-time teachers, which is a ratio of 16 students for every teacher.</p> <p>The government pays for public schools.</p> <p>In 2017-18 it's projected that the budget for public schools will be \$623.5 billion.</p> <p>This means that each student will cost on average \$12,300.</p>

**Exercise 3:** Questions for discussion. Divide students into groups of four and let them discuss questions.

Questions for discussion:

Do you agree with Albert Einstein's statement about a school?

Is it better to study at public or private school? Why?

Is it important to graduate private school to get to university?

Name famous people, who dropped out of their school.

What does the Bureau of Labor Statistics state about average wage of people without a high school diploma?

**Exercise 4:** Divide the class into three groups and let them explore the difference between a private school and public school in Russia.

**Exercise 5:** Each student makes up 5 questions, ask his groupmates and writes the report.

Таким образом, технология обучения “Flipped learning” требует от современных учителей готовности сменить традиционный стиль обучения в работе со школьниками. Эта модель обучения повышает самостоятельность обучающегося в процессе обучения, а также развивает его личностные и профессиональные компетенции. Также она создает условия, при которых учитель обязан постоянно совершенствовать отбор образовательного «контента» и подходов обучения, оптимизирующих его реализацию.



*Список литературы:*

1. Abeysekera L., Dawson P. Motivation and cognitive load in the flipped classroom: Definition, rationale, and a call for research» // Higher Education Research & Development. - 2015. - No. 34 (1). - Pp. 1–14.
2. Bergmann J., Sams A. Flip your classroom: reach every student in every class every day. - Washington DC: International Society for Technology in Education, 2012. - Pp. 120-190.
3. Crouch C., Mazur E. Peer Instruction: Ten Years of Experience and Results // Am. J. Phys. - 2001. - No. 69. - Pp. 970-977.
4. King A. From sage on the stage to guide on the side // College teaching. 1993. - No. 41(1). - Pp. 30–35.
5. Шишкова А.А. Обучение иностранному языку на основе технологии «Перевернутый класс» // Наука – Образование – Производство: Опыт и перспективы развития: сборник материалов XIV Международной научно-технической конференции, посвященной памяти доктора технических наук, профессора Е. Г. Зудова (8–9 февраля 2018 г.): в 2-х т. – Т. 2: Гуманитарные науки. Строительство и архитектура. – Нижний Тагил: НТИ (филиал) УрФУ, 2018. – С. 227-231.

**Григорьева Ю.А.**

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»

Научный руководитель: д-р биол. наук, профессор Золотухин В.В.

**Эндопаразиты рода *Aspidogaster* (Trematoda) у карповых рыб Старомайнского залива Куйбышевского водохранилища**

Данная статья посвящена изучению эндопаразитов – трематод *Aspidogaster limacoides* (Diesing, 1835) у карповых рыб Старомайнского залива Куйбышевского водохранилища Ульяновской области. Прежде данный паразит отмечался для региона лишь однажды для красноперки [10]. На тот момент численность паразита составила 7 экземпляров на 3 рыбы при выборке в 15 просмотренных красноперок.

До зарегулирования Волги *A. limacoides* встречался у 12 видов карповых рыб и сома на участке от дельты до г. Ульяновска [1]. В Горьковском водохранилище данный паразит впервые был обнаружен в кишечнике леща на участке Рыбинск-Городец в 1974 году [9]. В том же году *A. limacoides* был отмечен также у леща в Костромском расширении водохранилища. В Рыбинском водохранилище первая находка этого паразита была сделана в 1978 г. у леща, а позже, в 1980 году, в кишечнике у плотвы [7]. В Истринском

водохранилище (северо-запад Московской области) в 1961 году *A. limacoides* были инвазированы лещ и плотва. В Иваньковское водохранилище (130 км севернее г. Москвы) паразит проник позже и был обнаружен у плотвы, густеры, карася и уклей в период между 1973 и 1987 гг.

*Aspidogaster limacoides* – мускулистые крупные оранжевые черви длиной до 4 мм, с прикрепительным органом в виде большого овального выпуклого диска, с 4-мя продольными рядами присасывательных ямок и маргинальными органами по его краям. Тело широкоовальное, суженное к обоим полюсам. Число присасывательных ямок в двух средних рядах 12-18. Семенник один, овальный, позади яичника бобовидной формы. В матке более сотни яиц. Половое отверстие на уровне глотки [2].

Аспидогастридам свойственен простой жизненный цикл, который идет без чередования поколений. Паразит откладывает очень крупные яйца, в которых находится подвижная личинка. На заднем конце личинок располагается очень крупная присоска. Реснички, как правило, отсутствуют, и поэтому личинки аспидогастрид не плавают, а прикрепляются к субстрату то присоской, то передним концом – ротовой воронкой. Сроки свободной жизни личинок непродолжительны и не превышают 24-32 часа. Для продолжения жизненного цикла личинки должны попасть в хозяина, роль которого выполняют моллюски – чаще двустворчатые, реже брюхоногие. Хозяевами *A. limacoides* являются двустворчатые моллюски *Dreissena polymorpha*, *D. bugensis*, *Adacna* spp., *Cardium* spp., обитающие в опресненных участках моря и дельтах рек [6]. В пресных водах хозяевами данного паразита становятся *D. polymorpha* и *D. bugensis*. Все моллюски-хозяева *A. limacoides* служат объектами питания многих бентосоядных рыб, особенно карповых. Поскольку полное развитие *A. limacoides* может проходить в моллюсках; высказывается предположение, что рыбы являются факультативными хозяевами этого паразита и не играют особой роли в его жизненном цикле [4].

Объект исследования был обнаружен в кишечнике плотвы *Rutilus rutilus* (Linnaeus, 1758), выловленной на территории биостанции УлГПУ в Старомайском заливе р. Волги в 10 км ВСВ р.п. Старая Майна. Ширина залива в данном месте достигает 800 м, средние глубины до 5 м, на отдельном участке до 10 м. Дно песчаное, местами заиленное, с обильным зарастанием тростником. Сбор рыб производился ставными сетями с размером ячей 30-70 мм.

Интенсивность заражения плотвы паразитом *A. limacoides* составила 4 особи паразита на 1 особь плотвы. Экстенсивность заражения составила 16 %. Всего из выборки в 125 рыб пораженными оказались 20 экземпляров и общая степень инвазированности изученной выборки (индекс обилия) составляет 0,6 особей паразита на одну особь плотвы (Табл. 1).

Всего было просмотрено 125 экземпляров рыб, 20 из которых оказались зараженными. Всего было найдено 76 особей паразита.

Для сравнения приведем данные по зараженности красноперки (*Scardinius erythrophthalmus*) за 2009 год (Табл.1). Интенсивность заражения красноперки паразитом *A. limacoides* составляет 2,3 особи паразита на одну особь красноперки. Экстенсивность заражения составила 20 %. Всего из выборки 15 рыб зараженными оказались 3 экземпляра и общая инвазированность изученной выборки (индекс обилия) составляет 0,5 особей паразита на одну особь красноперки.

Таблица 1

Сравнение экстенсивности и интенсивности инвазии, а также индекса обилия паразитов

№	Вид рыбы	Паразит	ЭИ (%%)	ИИ (экз. min-max)	ИО (экз./рыба)
1	Плотва ( <i>Rutilus rutilus</i> )	<i>Aspidogaster limacoides</i> (Diesing, 1835)	16	1-13	0,6
2	Краснопёрка ( <i>Scardinius erythrophthalmus</i> )	<i>Aspidogaster limacoides</i> (Diesing, 1835)	20	1-3	0,5

Условные обозначения: экстенсивность инвазии (ЭИ), интенсивность инвазии (ИИ) и индекс обилия паразитов (ИО).

Интенсивность зараженности плотвы данным паразитом выше интенсивности заражения красноперки. Это может быть связано с тем, что доля плотвы в улове плотвы всегда превышает таковую у красноперки. По данным за 2015 год доля плотвы в улове составила 21,2 % по количеству экземпляров, что в 10 раз превышает долю красноперки в улове – 2,1 % (всего было выловлено 250 экземпляров плотвы и 25 экземпляров красноперки) [5]. Это позволяет существенно увеличить величину выборки плотвы, а соответственно и просчитать более корректно количество инвазированных особей. Интенсивность заражения плотвы может быть связана с увеличением численности биомассы основных хозяев *A. limacoides* - моллюсков *D. polymorpha* и *D. bugensis*., поскольку они стали доминирующими видами моллюсков в Куйбышевском водохранилище, которым существенно уступают по численности как вселенцы, так и аборигенные виды [11].

Таким образом, в ходе исследования был определен сам факт заражения кишечника плотвы трематодой *A. limacoides* на территории Старомайнского залива, а также расширен круг хозяев паразита, которыми оказались представители семейства карповых рыб: плотва и красноперка.

Стоит отметить, что, несмотря на данные о нахождении этого вида паразита у многих рыб, на территории Куйбышевского водохранилища *A. limacoides* был обнаружен только в

плотве и красноперке. Другие карповые виды рыб из тех же уловов (язь, густера, лещ, синец) зараженными этим паразитом не оказались. Это дает почву для дальнейших исследований, в ходе которых планируется более детальное изучение паразитофауны рыб в Старомайском заливе Куйбышевского водохранилища и изучение распространения и спектра хозяев непосредственно *A. limacoides*.

*Список литературы:*

1. Богданова Е.А. Паразитофауна рыб Волги до зарегулирования стока. // Изв. ГосНИОРХ. - 1965. – Т. 60. – С. 5–110.
2. Быховская-Павловская И.Е. и др. Определитель паразитов пресноводных рыб СССР. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1962. – С. 176-179.
3. Жизнь животных в 6-ти томах / Под ред. Л.А. Зенкевича. – М.: Просвещение, 1987. – Т. 1. Беспозвоночные. – 445 с.
4. Жохов А.Е., Пугачева М.Н. Паразиты-вселенцы бассейна Волги: история проникновения, перспективы распространения, возможности эпизоотий // Паразитология. – 2001. – Вып. 3 – С. 201–212.
5. Михеев В.А., Юденичев А.С. Анализ уловов рыбы мелкочаеистыми сетями в Старомайском заливе Куйбышевского водохранилища в летний период 2012–2014 гг. // Природа Симбирского Поволжья: Сборник научных трудов. – Вып.16. – Ульяновск, 2015. – С. 130–134.
6. Нагибина Л.Ф., Тимофеева Т.А. Об истинных хозяевах *Aspidogaster limacoides* Diesing, 1834 (Trematoda, Aspidogastrea). – М.: ДАН СССР, 1971. – Т. 200. – Вып. 3. – С. 742–744.
7. Ройтман В.А., Воейков Ю.А., Спирин С.Л. Обнаружение *Aspidogaster limacoides* (Diesing, 1834) (Aspidogastrea) у рыб Рыбинского водохранилища // Паразитология. – 1981. – Вып. 4 – С. 332–337.
8. Тимофеева Т.А. Об эволюции и филогении аспидогастрид // Паразитология. – 1975. – Т. 9. – Вып. 2. – С. 105–110.
9. Тимошечкина Л.Г. Динамика паразитофауны леща Горьковского водохранилища // Экология гельминтов. – Ярославль, 1978. – Вып. 2. – С. 72–80.
10. Умярова Ю.Ж. Новый подкласс паразитических червей *Aspidogastrea* найден в Ульяновской области // Природа Симбирского Поволжья: Сборник научных трудов. – Вып.10. – Ульяновск, 2009. – С. 225–227.

11. Яковлева А.В., Яковлев В.А. Современная фауна и количественные показатели инвазионных беспозвоночных в зообентосе верхних плесов Куйбышевского водохранилища // Российский журнал биологических инвазий. – 2010. – № 2. – С. 97-111.

**Дадабаев Ш.А.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) Федеральный Университет»,  
Елабужский институт

Научный руководитель: канд. юрид. наук, доцент Фардетдинова Л.А.

### **Об особенностях уголовной ответственности за унижение чести и достоинства умершего**

Поминальный ритуал как один из необходимых и важных обрядов похоронной культуры общества, основывающийся на принципе почитания погибшего человека, оказывает существенное влияние на право и законодательство. Под защитой права находятся символы похоронной культуры (надгробие, место захоронения), а также иные неимущественные права, принадлежавшие погибшему при жизни (честь и достоинство личности, семейная тайна, доброе имя и т.п.). В соответствии с п. 1 ст. 150 Гражданского кодекса (ГК) Российской Федерации неимущественные права погибшего могут переходить его наследникам.

В настоящее время правовая защита чести и достоинства погибшего лица находят отражение в современном законодательстве. В п. 1 ст. 152 ГК РФ указано, что по требованию третьих лиц и наследников возможна правовая защита чести и достоинства погибшего лица. Согласно разъяснению Пленума Верховного Суда РФ от 24 февраля 2005 г. № 3 «О судебной практике по делам о защите чести и достоинства граждан, а также деловой репутации граждан и юридических лиц», к таким лицам относятся заинтересованные третьи лица и родственники. По этой причине гражданско-правовая защита третьими лицами и родственниками чести и достоинства погибшего лиц возможна только тогда, когда они действуют в своих интересах [2, с. 223].

Некоторые авторы трактуют положения гражданского законодательства как возможность применения этих норм для защиты чести и достоинства и всех нематериальных благ по отношению к умершим, так как «такие случаи «вписываются» в рамки действующих норм о клевете» [4, с. 157].

С подобным мнением невозможно согласиться, так как, во-первых, существует явное противоречие действующему Уголовному кодексу России [1], а именно, ответственность за клевету (ст. 128.1), которая указана в главе 17 «Преступления против свободы, чести и достоинства личности». В свою очередь, глава 17 УК Российской Федерации включена в

раздел VII «Преступления против личности», объектом которых выступает жизнь человека, «участниками которых являются живые люди» и обеспечивающие наиболее ценные блага и интересы человека [2, с. 72]. Следовательно, уголовная ответственность за клевету может наступить только тогда, когда преступление направлено на живого человека. Таким образом, погибший потерпевшим от данных преступлений не является. Также, следует отметить, что в ст. 128.1, где содержится норма о чести, достоинстве и деловой репутации «другого лица», нет упоминания об умершем лице.

А если речь идет о квалификации за оскорбительные действия в отношении тела, то в таком случае подобные действия образуют состав преступления согласно ст. 244 Уголовного кодекса РФ, где объектом выступают нравственные устои, связанные с традициями и обычаями.

Во-вторых, существует явное противоречие с действующим уголовно-процессуальным законодательством, так как умерший в качестве возможного потерпевшего выступать не может. Согласно УПК РФ дела о клевете без отягчающих обстоятельств относятся к делам частного обвинения и могут быть возбуждены только по заявлению потерпевшего или его законных представителей. В отдельных случаях в соответствии с ч. 4 ст. 20 УПК Российской Федерации подобные уголовные дела могут быть возбуждены следователем, дознавателем с согласия прокурора, руководителем следственных органов при отсутствии заявления потерпевшего или его законного представителя, если соответствующее преступление совершено в отношении лица, которое в силу зависимого или беспомощного состояния, либо по иным причинам не может защищать свои права и законные интересы.

В-третьих, некоторые авторы аргументировано рассматривают клевету как одну из разновидностей психического насилия. Как отмечает Р.Д. Шарапов: «Психическим фактором здесь является информация, унижающая человеческое достоинство потерпевшего, которая способна причинить ему психическую травму, не менее серьезную, чем информация угрожающего характера (напр., неприличная отрицательная оценка личности потерпевшего, отдавание унижительных приказаний, ложное обвинение человека в порочных поступках, злые циничные насмешки, глумление, в том числе, незаконное лишение человека крова, средств к существованию и т.п.)». В общем, психическое насилие выступает как прямое посягательство на психологическую безопасность лица вопреки его воле [5, с. 46]. По определению можно прийти к выводу, что психическое насилие невозможно в отношении погибшего лица.

Следовательно, клевета в присутствии потерпевшего как разновидность преступного психического насилия имеют своим предметом психику другого человека, что исключает возможность совершения данных преступлений в отношении умершего.

Таким образом, мы пришли к выводу, что основным объектом клеветы, как преступления против личности выступают общественные отношения, которые обеспечивают неприкосновенность чести и достоинства именно живых лиц. Непосредственно этот факт объясняет социальную опасность такого деяния, и, следовательно, его уголовно-правового запрета. А то, что относится к клевете по отношению к умершему лицу, то такие действия не представляют общественной опасности, так как настоящий правообладатель нарушаемых прав не существует. С точки зрения погребальной культуры для защиты нематериальных прав погибшего вполне достаточно гражданско-правовой защиты. А назначение уголовной ответственности за осквернение доброго имени или унижения чести и достоинства погибшего расценивалась бы как очевидно излишняя мера, которая не соответствовала бы криминологической и уголовно-правовой ситуации в стране.

Отсутствие общественной опасности посмертных посягательств на такие нематериальные блага, принадлежавшие умершему, как честь, достоинство и деловая репутация, делает беспредметным вопрос о других социальных принципах (основаниях) криминализации данного поведения (относительной распространенности деяния, соразмерности положительных и отрицательных последствий криминализации, уголовно-политической адекватности криминализации) [3, с. 215].

*Список литературы:*

1. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 23.04.2018, с изм. от 25.04.2018) // Собрание законодательства РФ, 17.06.1996, № 25, ст. 2954.
2. Комментарий части первой Гражданского кодекса Российской Федерации / под ред. В.Д. Карповича. – М.: Спарк, Хозяйство и право, 1995. – 597 с.
3. Крылова Н.Е. Уголовное право и биоэтика: проблемы, дискуссии, поиск решений. – М.: Инфра-М, 2006. – 320 с.
4. Основания уголовно-правового запрета (криминализация и декриминализация) / Отв. ред. В.Н. Кудрявцев, А.М. Яковлев. – М.: Наука, 1982. – 303 с.
5. Шарапов Р.Д. Преступное насилие. – М.: Юрлитинформ, 2009. – 496 с.

**Дмитриев И.А.**

Государственное автономное профессиональное образовательное учреждение «Камский строительный колледж имени Е.Н. Батенчука»

Научный руководитель: преподаватель русского языка и литературы Хабибуллина М.Д.

### **Окказионализмы в творчестве Н. Тэффи**

Данная статья посвящена изучению индивидуально-авторских неологизмов и выявлению основных типов окказионализмов, обнаруженных в произведениях писательницы – юмористки Н. Тэффи.

Актуальность данного исследования обусловлена особенностями функционирования окказионализмов в произведениях Н. Тэффи, что выступает важным аспектом для понимания идиостиля писательницы. Авторские неологизмы (окказионализмы) помогают писательнице емко и интересно выразить мысль, они экспрессивны, звучат живо и интересно.

Для анализа и описания нами было отобрано 48 окказиональных слов, найденных в следующих её произведениях:

- рассказах: «Человекообразные», «Восток», «Семечки», «Жизнь и воротник», «Старик и старуха», «Нежность», «Ке фер?»;

- стихах: «Бедный Азра», «Весеннее», «Восток», «Есть у сирени темное счастье...», «Заря рассветная», «Как темно сегодня в море...», «Мы тайнобрачные цветы...», «Песня о белой сирени», «Тоска, моя тоска!»

Основными методами исследования стали наблюдение, комплексный и сравнительно-сопоставительный анализ.

Окказионализм – (от лат. *occasionalis* – случайный) – индивидуально-авторский неологизм, созданный поэтом или писателем согласно существующим в языке непродуктивным словообразовательным моделям и использующийся исключительно в условиях данного контекста как лексическое средство художественной выразительности или языковой игры. Окказионализмы обычно не получают широкого распространения и не входят в словарный состав языка [4]. Выделяют следующие типы окказионализмов: фонетические, лексические, семантические, грамматические, окказиональные сочетания слов [3].

Окказиональная лексика Н. Тэффи (Надежда Александровна Лохвицкая) – русской писательницы, автора юмористических рассказов, стихов, фельетонов – экспрессивно насыщенная, образная, является одним из важнейших средств передачи авторского мировосприятия.



В процессе создания произведений она находила удивительные и неожиданные по выразительности словесные образы. Так под пером писательницы родились слова-метафоры: *соврадио* (советское радио), *украдио* (украинское радио), *переврадио* (первое европейское радио) и др.

Окказионализмы Тэффи несут в ее произведениях большую идейную и художественно-эстетическую нагрузку. В ее языковых новообразованиях есть и еле уловимый смысл, и некоторая правда, которая едко отображает реалии жизни: «...фальшиво улыбаясь, показывала фальшивые зубы *ожирело-желтая певича...*» («Старик и старуха») [8].

Анализ окказионализмов Н. Тэффи позволил выявить их следующие словообразовательные типы:

- грамматические окказионализмы, образованные вследствие нарушения словообразовательной нормы: *рубинность* (вместо рубиновый); *удобосъедаемые* (вместо удобно съедаемые); *нонеча* (вместо ныне, нонче); *семеед* (вместо семян).

Образование сложных прилагательных:

«...Много, о много, нежных и скучных

В мире печальном вянет цветов,

Двухлепестковых, *четносозвучных...*» («Есть у сирени темное счастье...») [8];

«...И, солнце затаив, схлынула весь мир

*Златобагрянными, горячими волнами!...*» («Заря рассветная») [8];

«Мы *тайнобрачные* цветы...» [8];

«...Ласк твоих хочу я без возврата!

Знойно долгих в *долгознойный* день!...» («Песня о белой сирени») [8];

«...Где к солнцу, высоко над пряным эвкалиптом

Стремят фламинго *огнекрылый* взлет...» («Тоска, моя тоска!») [8];

«...Медлительно томят

Цветы мои, цветы *серебряно-нагие...*» («Тоска, моя тоска!») [8];

«...Упоенные в *весенне-синем* сне!...» («Весеннее») [8].

Лексические окказионализмы, созданные комбинацией основ и аффиксов в соответствии со словообразовательной нормой или в некотором противоречии с ней: *лерюссы* – от «ле рюссы» – русские (из сб. «Книга Июнь»: «Нежность») [7]; *ондюлосьен* – от «фондю» и «лосьон» (из сб. «В стране воспоминаний. Рассказы и фельетоны») [5]; *сокрыленья* – от «окрыленья» и приставки с-, имеющее значение общего участия в чём-либо или общей принадлежности к чему-либо («Весеннее») [8]; *сопьяненные* – от «опьяненные» и приставки с-, имеющее значение общего участия в чём-либо или общей принадлежности к чему-либо («Весеннее») [8]; *запламенею* – от слова «пламенею» и приставки за- со значением

начала действия («Бедный Азра») [8]; *отчаяться* – в значении «напиться чаю» [8]; *огорчиться* – в значении «наестся горчицы» [8]; *обворот* – в значении «воротник, доведенный до предела» [6]; *разборзился* – от «не брзи» («не торопись» – просит серб), но русский торопится [5]; *приголодраниться* – в значении «присоединиться к оборванцам» [6]; *ерохтитесь* – в значении «движетесь, на месте не стоите» [6]; *ке - фер? Фер то ке?* – от франц. «Но que faire?» – «Что делать?» и «Мне-то что делать?» [8].

Проанализировав окказиональные слова Н. Тэффи, можно сказать, что все они выполняют ряд функций. Комического эффекта помогает добиться игровая функция. Неповторимый индивидуально-авторский художественный образ отражает эстетическая функция, которая рождается как соединение различных словообразовательных элементов в необычном слове, помещённом в нестандартный контекст. Также следует отметить эмоционально-экспрессивную функцию, которая служит средством выражения иронического отношения автора к действительности.

Итак, окказионализмы – авторские слова (или словосочетания), не соответствующие общепринятому употреблению, характеризующиеся индивидуальным вкусом, обусловленные контекстом употребления.

Окказионализмы – одна из главных примет идиостиля Н. Тэффи. Окказиональная лексика писательницы, экспрессивно насыщенная, образная, является одним из важнейших средств передачи авторского мировосприятия.

Анализ новообразований Н. Тэффи открыл их разнообразие. Мы обнаружили, что писательница использовала большое количество окказионализмов грамматического и лексического типа.

Креативное обращение со словом делает рассказы и стихи Н. Тэффи «живыми», яркими и интересными читателю. Окказионализмы писательницы демонстрируют словообразовательно-выразительные возможности русского языка, передают новые семантические, стилистические, эмоционально-экспрессивные оттенки, которых нет в общелитературном слове, и тем самым раскрывают художественный замысел произведений автора.

Юмористические произведения Н. Тэффи вызывают восхищение, поэтому писательница имеет полное право на звание «королевы русского юмора».

#### *Список литературы:*

1. Бабенко Н.Г. Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ. – Калининград, 2007. – 81 с.

2. Загрузная И.Л. Окказионализмы Н.Н. Асеева // Узуальное и окказиональное в тексте художественного произведения: Межвуз. сборник науч. трудов. – Л., 2006. – С. 43-54.
3. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык. 11-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2010. – 448 с.
4. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: Оникс 21 век: Мир и образование, 2003. – 624 с.
5. Тэффи Н. В стране воспоминаний. Рассказы и фельетоны. – М.: LPMedia, 2011. – 284 с.
6. Тэффи Н. Юмористические рассказы. Том 1. – М.: АСТ, Астрель, 2010. – 253 с.
7. Тэффи Н. Книга Июнь. – М.: Директ – Медиа, 2010. – 213 с.
8. Тэффи Н. Собрание сочинений в 3 томах. Том 1. Проза. Стихи. Пьесы. Воспоминания. Статьи. – М.: Изд-во Русского Христианского гуманитарного института, 1999. – 460 с.

**Дмитриева Т.В.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Афолина Е.А.

**К вопросу экологического воспитания студентов в ЕИ КФУ**

Формирование активной жизненной позиции – главная задача экологического воспитания. Экологическое воспитание – это формирование у человека сознательного восприятия окружающей природной среды, убежденности в необходимости бережного отношения к природе, разумного использования ее богатств, естественных ресурсов [2].

Жизнь современного индивида представляет собой бесконечную вереницу дел и событий. В настоящее время, очевидно, что деятельность человека стала глобальным фактором, видоизменяющим облик нашей планеты. В процессе повседневного стремительного течения жизни люди часто не успевают в полной мере восстанавливать свои жизненные силы, для которых необходимы свежий воздух, покой и тишина. Но, к сожалению, в пределах города крайне сложно найти такие условия. Поэтому мы часто ищем покой и уединение в одном из самых замечательных мест на нашей планете – в лесу.

Однако часто человеческое равнодушие приводит к уничтожению леса. Мы, порой сами того не замечая, безвозвратно губим «зелёные легкие планеты». Бесконечная вырубка лесных массивов, пожары, загрязнения, охота и другие виды вторжения человека приводят к гибели лесов. Средства массовой информации заполнены новостями о беспощадном

уничтожении леса. Для того чтобы сохранить экологическое равновесие в природе, надо перестать её эксплуатировать. Необходимо восстанавливать утраченные лесные ресурсы.

Для этого в нашем государстве проводятся специальные мероприятия по охране окружающей природы, и провозглашение 2017 года «Годом экологии» является тому непосредственным подтверждением. В школах начали возрождать некогда забытый предмет экология. Во время классных часов и внеклассных мероприятий также проводятся беседы на экологические темы, и открываются при школах экологические кружки.

Не остались в стороне от решения экологических проблем и студенты биологического отделения факультета математики и естественных наук Елабужского института, которые состоят в экологическом добровольческом обществе студентов «ЭкоДОС». Общество «...возникло в апреле 2004 года. Мотивом к созданию общества и организации его деятельности стало желание студентов старших курсов навести порядок на территории городских парков и лесопарковой зоны г. Елабуги, очистить их от бытового мусора, благоустроить родники. Постепенно идея получила поддержку всех студентов, расширился круг задач, в деятельности общества возникло три основных направления: природоохранное, эколого-просветительское и социальное» [3].

С 2004 года и по настоящее время осуществляется работа по экологическому просвещению и воспитанию не только подрастающего поколения, но и граждан пожилого возраста. Ведется активное сотрудничество с дошкольными образовательными учреждениями и школами города Елабуги, государственным бюджетным учреждением для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Елабужский детский дом», социальным приютом «Новый дом», ГАУСО «Елабужский дом-интернат для престарелых и инвалидов». Студенты проводят познавательные занятия, экологические праздники, беседы, совместные экскурсии на природу и экологические природоохранные акции, например, всемирные дни наблюдения птиц [3], а также мастер-классы, посвященные экологическим проблемам и путям их решения.

Помимо этого ведется активное сотрудничество с национальным парком «Нижняя Кама» (НП). Участники ЭкоДОСа являются активными помощниками отдела экологического просвещения НП, участвуя в организации и проведении эколого-просветительских акций «Новогодняя ель», «Первоцветы», «Покормите птиц зимой», «Марш парков», «Международные дни наблюдения птиц» и т.п. Совместная деятельность нашла отражение в публикациях, в выступлениях на научно-практических конференциях, международных экологических конгрессах [3].

Являясь участником добровольческого общества ЭкоДОС, автор статьи вместе со студентами биологического отделения принял участие в мероприятиях, направленных на экологическое просвещение и воспитание детей и подростков.

Мы полагаем, что с дошкольного возраста нужно активно поддерживать в детях интерес ко всему живому. Ведь желание заботиться о растениях и животных не только развивает любознательность и способность находить прекрасное в мелочах, но и является в определенной мере основой для формирования экологической культуры.

Будучи куратором одного из детских садов г. Елабуги, мы вместе с другими студентами посещаем детские сады, где организуем и проводим мероприятия, посвященные экологическим праздникам. К таким праздникам относятся «День земли», «День воды», «День птиц», «День домашних животных» и многие другие. Эти события способствуют формированию бережного и уважительного отношения к природе, побуждают ребят эмоционально отзываться на красоту окружающего мира, расширяют их кругозор. Дети с удовольствием принимают участие в подобного рода мероприятиях, особенно им нравится делать поделки своими руками, смотреть поучительные мультфильмы, играть в познавательные игры, а также помогать при проведении опытов. Такая работа, помимо детских садов, проводится в общеобразовательных учреждениях и детском доме.

Во время профориентационной смены «Коворкинг», организованной на базе спортивно-оздоровительного лагеря «Буревестник» Елабужского института КФУ нами были организованы дебаты и экологические игры. Одной из таких форм деятельности является игра «У озера». Цель игры – на практике закрепить навыки управления охраной окружающей среды.

Также нами осуществляется сотрудничество с молодежным экологическим движением «Будет чисто». Взаимодействие заключается в проведении природоохранных мероприятий, решении кейсов-задач, которые способствуют расширению кругозора и знаний в области экологических проблем. Приобретенный нами опыт такой работы, несомненно, поможет мне как будущему учителю биологии сформировать у своих учеников сознательное и бережное отношение к природе.

#### *Список литературы:*

1. Ахметзянова А.М., Губьянова О.М., Дмитриева Т.В. Работа с талантливой молодежью // Вестник Университета Талантов. – 2017. – № 2. – С. 69-71.
2. Определение термина экологическое воспитание [Электронный ресурс]. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ecolog/> (дата обращения 28.09.2018).

3. Ребрина Ф.Г., Афолина Е.А. Воспитательный потенциал проектной технологии в подготовке студентов к добровольческой эколого-просветительской деятельности // Педагогическое образование в изменяющемся мире: Сборник научных трудов III Международного форума по Педагогическому образованию: Часть 2. – Казань: Отчество, 2017. – С. 144-152.

**Ибрагимова Р.И.**

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Радионова С.А.

**Межпредметные связи на уроке иностранного языка**

Современное образование направлено на воспитание и развитие «человека культуры», который воплощает в себе все богатство культурного наследия человечества, а также интегрирует естественнонаучные, технические, общекультурные и гуманитарные знания и умения с последующим применением их в практической деятельности.

Заложенный в основу Федерального государственного образовательного стандарта системно-деятельностный подход акцентирует внимание, в первую очередь, не на объеме предлагаемых знаний, а на освоении обучающимися межпредметных понятий, развитии у них универсальных учебных действий, формировании коммуникативной компетенции, способности применять знания в учебной и социальной практике, решать проблемы с опорой на приобретенные знания, умения, навыки. Особый акцент в ФГОС основного общего образования делается на развитии у обучающихся навыков речевого общения, умения использовать речевые средства в соответствии с целью коммуникации, навыков владения устной и письменной, монологической и диалогической речью.

Иностранный язык является средством коммуникации, как в гуманитарных, так и в естественнонаучных областях. Роль науки в современном обществе возрастает с каждым днем все больше и больше, в связи с чем у человека появляется острая необходимость ориентироваться в науке и современных технологиях. В результате интенсивного развития науки и технологий, формируются и укрепляются связи между смежными науками, что в свою очередь вызывает потребность глубже изучать связи между учебными предметами на различных ступенях обучения.

Межпредметные связи являются важнейшим принципом дидактики, так как они позволяют обучающимся понимать взаимосвязь между предметами и объективной действительностью. Таким образом, обучающиеся глубже осваивают предметы, а используемые методы и приемы познавательной работы, приобретенные в процессе изучения одного предмета, переносят на другой.

В рамках образовательной системы межпредметная интеграция знаний направлена как на реализацию отдельных задач каждого учебного предмета, так и формирование всесторонне развитой личности обучающегося. В настоящее время многие учителя стремятся подготовить обучающихся к осмысленному и реальному восприятию мира, формированию у них его целостной картины, осознанию возможностей самореализации средствами иностранного языка.

Под междисциплинарным подходом понимается преподавание двух и более дисциплин как единого целого. Это процесс, в результате которого обучающиеся приходят к пониманию объекта познания, опираясь на знания двух или более предметов, и интегрируют свои знания для дальнейшей работы. При этом обучение на основе межпредметных связей позволяет обучающимся решать проблемы, выходящие за рамки одного предмета.

Для междисциплинарного подхода характерны следующие качества: целенаправленность, связь с другими предметами и интегрированность. Под целенаправленностью понимается то, что междисциплинарный подход является не самоцелью, а лишь средством познания обучающимися целостной картины мира. Междисциплинарное обучение направлено на более глубокое понимание обучающимися тем, предметов и проблем, которые считаются важными как для самих обучающихся, так и для учителей, администрации школы и для общества в целом; решение проблемы, где ограничения в рамках одного предмета преодолеваются за счет использования ресурсов других предметов.

Вторая особенность междисциплинарного подхода заключается в том, что он реализуем как в процессе преподавания предметов гуманитарного цикла, так и естественнонаучных предметов. Например, обучение иностранному языку может осуществляться в тесной связи с обучением географии, истории и литературы страны изучаемого языка. Помимо вышеперечисленных предметов преподавание иностранного языка может сочетаться с преподаванием биологии, физики, химии, изобразительного искусства, музыки и другими учебными дисциплинами.

Междисциплинарный подход не заменяет дисциплинарный; скорее он базируется на нем, отбирая и преобразовывая цели и задачи дисциплинарного подхода, дополняя его. Существенной особенностью междисциплинарного подхода и гарантией его качественной реализации является опора обучающихся на предметные знания, умения и навыки в практической деятельности.

Третьей существенной особенностью междисциплинарного подхода является интегрированность. Формирование и совершенствование умений и навыков по отдельным предметам недостаточно для установления между ними эффективных межпредметных

связей. Важным условием эффективного применения междисциплинарного подхода в процессе обучения школьников является сочетание не отдельных предметов, а объекта их исследования. Междисциплинарный подход позволяет обучающимся углубить понимание области взаимодействия двух или нескольких предметов; проанализировать связь между ними, то есть ту связь, которая обеспечивает более глубокое понимание объекта исследования.

Иностранный язык является одновременно и предметом изучения и средством общения и познания, и может выступать в тесной связи с другими предметами. Материалы на иностранном языке могут послужить ценным источником для получения обучающимися новой информации в различных областях наук. Рассмотрим, например, связь иностранного языка с естественнонаучными предметами. На уроках иностранного языка учащиеся могут получить знания о химических и физических явлениях природы, сведения о выдающихся ученых, которые работают в данных областях. Если рассматривать связь между иностранным языком и физикой и химией, можно с уверенностью сказать, что между ними нет органической связи. Особенность их связи заключается лишь в том, что обучающиеся на уроках иностранного языка могут встретиться со специальной лексикой, терминологией, различными сведениями, фактами об ученых и научной литературой, характерной для естественнонаучных предметов. В процессе изучения иностранного языка и естественнонаучных предметов во взаимосвязи акцент делается не на всестороннем изучении предметов, а на формировании у обучающихся умений и навыков работать со специальной литературой на иностранном языке, а также навыков чтения текста с пониманием специфической терминологии [1]. Можно отметить межпредметную связь иностранного языка и биологии. Учитель может реализовать эту связь в таких темах, как «Environmental problems», «Protection of nature» и др.

Помимо естественнонаучных предметов, иностранный язык может взаимодействовать с рядом гуманитарных предметов – русским языком, литературой, историей и т.д. Например, межпредметные связи на уроках иностранного языка особенно прослеживаются в ходе изучения грамматического материала (например, «Adjectives: Degrees of comparison», «Borrowings in English language» и др.), и учителю необходимо опираться на родной язык для того, чтобы обучающиеся лучше освоили грамматику. Изучение иностранного и русского языков направлено на один и тот же результат – формирование у обучающихся коммуникативной компетенции, навыков монологической и диалогической речи, повышение их словарного запаса и, в общем, расширение кругозора. Более того, при сопоставлении двух языков обучающиеся смогут проанализировать мир двух народов, сравнить их культуру, определить сходство и различие и, таким образом, усовершенствовать культуроведческую



компетенцию [2]. Межпредметные связи иностранного и русского языков позволяют обучающимся расширить теоретические знания, как русского, так и иностранного языков, способствовать развитию грамотности обучающихся, повысить их речевую культуру.

Изучение иностранного языка невозможно без его интеграции с географией и историей. Связь между этими предметами четко прослеживается в процессе изучения тем страноведческого характера. В ходе изучения англоязычных стран обучающиеся получают возможность познакомиться с их географическим положением, историей, политическим устройством, экономикой. Они получают сведения и факты о выдающихся исторических и политических деятелях, великих путешественниках, композиторах, ученых и спортсменах. Интеграция иностранного языка и географии может осуществляться в процессе изучения грамматического материала «Articles: Geographic Names», а также применяться в ходе изучения следующих тем: «Problems of globalization», «The United States of America», «The United Kingdom», «Great Britain, Russia», «National symbols of Russia and English-speaking countries», «Geographic position of Great Britain and the USA» и многие другие темы [2].

Таким образом, межпредметные связи являются одним из важнейших принципов дидактики и важным условием организации образовательного процесса. Межпредметность направлена на интеграцию знаний обучающихся, формирование у них целостной картины окружающей действительности. В процессе обучения на основе межпредметных связей учащиеся получают возможность выходить за рамки одного предмета, применять полученные знания в ходе изучения других предметов, при решении какой-либо проблемы, рассмотрении различных вопросов как в учебной, так и во внеурочной деятельности. Большинство учебных предметов, в том числе и иностранный язык, являются источником межпредметных связей. Можно сделать вывод о том, что предмет «Иностранный язык» имеет тесные связи как с предметами естественнонаучной, так и гуманитарной областей, и позволяет обучающимся интегрировать знания и применять их на практике.

#### *Список литературы:*

1. Абышева Н.Ю., Пилипец Т.С., Пилипец Л.В. Использование межпредметных связей предметов естественнонаучного (химия, физика) и гуманитарного (иностранные языки) циклов обучения для формирования практических навыков [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=18890> (дата обращения: 25.09.2018).

2. Дудник А.О. Реализация межпредметных связей на уроке английского языка // Педагогические науки. – 2015. – № 3 (34). – С. 14-15.

3. Boix-Mansilla V. MYP guide to interdisciplinary teaching and learning. – Cardiff, UK, 2010. – 126 p.

**Живоглядова А.Ю.**

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»  
Научный руководитель: канд. философ. наук Лукина А.К.

### **Механизмы поддержки и работа с семьей, попавшей в трудную жизненную ситуацию**

Трактовку понятия «трудная жизненная ситуация» можно найти в ФЗ «Об основах социального обслуживания населения в РФ» от 10.12.1995 N 195-ФЗ: это – «ситуация, объективно нарушающая жизнедеятельность гражданина, которую он не может преодолеть самостоятельно» [3]. Существует разнообразное понимание понятия «жизненная ситуация», с которыми сталкивается человек в современном мире – это и воспитывающая ситуация, воспитательная ситуация в семье, проблемная ситуация, а также трудная жизненная или социально-нестабильная, переломная, критическая.

Однако закон был обновлен, и в новом ФЗ от 28.12.2013 года [4] понятие отсутствует, хотя его применение в практике социального обслуживания населения продолжается. Вместо него официально введено понятие «нуждаемость в социальном обслуживании», которое определяется рядом обстоятельств, при этом на уровне субъектов понятие может расширяться, дополняться в зависимости от конкретных условий. На практике чаще всего встречается два варианта такого рода социальной реальности с семьями и детьми - это семья в социально-опасном положении (далее СОП) и семья в трудной жизненной ситуации (далее ТЖС). Специалисты часто путают данные понятия. Основное отличие заключается в том, что СОП централизует благополучие ребенка в ситуации, а основной проблемой выдвигает беспризорность и безнадзорность за его воспитанием. Понятие ТЖС относится к положению людей, которые нуждаются в предоставлении социального обслуживания, в том числе семьи и дети в СОП. Самый доступный пример поддержки людей со стороны государства, попавших в ТЖС, носит материальный характер в виде назначения выплат, пенсий, субсидий, льгот на оплату ЖКХ, социальных стипендии, единовременных выплат и т.п.

Основные факторы уязвимости человека в ТЖС – показатели здоровья и социальные проблемы. Зачастую семья под данную категорию попадает из-за выявленных шалостей или отклоняющегося поведения подростков, рассматривать которые отдельно от семьи нельзя. Ребенку, как и семье, иногда приходится преодолевать трудности, одной из которых может оказаться ТЖС или СОП. Важно понимать, в чем состоит трудность, как она отражается на членах семьи и самом подростке (ребенке), кто включен в нее и какая помощь необходима. Факторами возникновения трудностей могут стать: социально неприемлемые семейные

ценности, стили воспитания, семейные конфликты, безразличие по отношению к ребенку, безработица, вредные привычки, непристойное поведение и т.п. В таких условиях ребенок испытывает дискомфорт, стресс, жестокость, насилие, пренебрежение, голод.

В современных психолого-педагогических исследованиях выделяются как детерминанты основные возможные причины возникновения трудностей отношений внутри семьи (без учета внешних факторов): особенности личности родителя, личностные и клинико-психологические особенности, этологические и социокультурные особенности.

Внешние факторы, оказывающие негативное влияние на семью и подростка, могут быть самыми разнообразными и зависят непосредственно от окружающего микромира семьи. Здесь необходимо отметить, что выявлением и осуществлением работы должны заниматься учреждения системы образования, медицинские учреждения, комиссия по делам несовершеннолетних (все органы по профилактике, включенные в состав), НКО, органы социальной защиты, органы опеки и попечительства, социальные учреждения (центры помощи, реабилитации и т.п.).

Одна из основных технологий оказания поддержки взрослым и детям – это социально-педагогическое сопровождение ребенка и семьи. Для ребенка важно, чтобы в нужный момент семья обеспечивала ему опору. Это также важно для каждого члена семьи. Сопровождение представляет собой процесс полезного взаимодействия работников социальной сферы (педагог, психолог, социальный работник) с семьей и ребенком в частности. Работа ведется таким образом, чтобы в процессе происходило индивидуальное решение проблемы, выбор индивидуальной траектории движения, направленной на решение или уменьшение негативных факторов.

Л.В. Мардахаев выделяет следующие уровни социально-педагогического сопровождения человека:

- всеобщее социально-педагогическое сопровождение жизнедеятельности;
- направленное сопровождение (на конкретном этапе жизни: социализация в ОУ);
- персонифицированное социально-педагогическое сопровождение.

Согласно этому же автору можно выделить и ключевые средства для работы в рамках социально-педагогического сопровождения:

- подбор форм и содержания работы для сопровождения (например процесса социализации подростков);
- организация позитивного микроклимата, микросоциума;
- формирование механизмов оценивания результата сопровождения [2].

Помимо вышеупомянутой формы существует патронаж – система социальной помощи социальных служб. Специалисты, осуществляющие работу с семьей и подростком, должны

иметь четкую налаженную связь с органами по профилактике (в данной сфере есть затруднения при взаимодействии), выяснять причины неблагополучия, активизировать собственный воспитательный потенциал семьи и составлять отвечающие потребностям программы проекты по комплексному сопровождению.

Примерная структура работы с семьей и детьми по выходу из ТЖС после установления контакта выглядит следующим образом:

- проведение индивидуальных и семейных консультаций и бесед при необходимости с участием специалистов (психолог, юрист и т.п.);

- исходя из причин ТЖС возможно проведение мероприятий по работе с деструктивным поведением и зависимостями (курс реабилитации, мотивирование на отказ, сплочение семьи, замена негативных ценностей и т.п.);

- подбор по интересам и организация семейного отдыха и досуга;

- при необходимости привлечение специалистов-медиков и оказание помощи в виде проведения оздоровительных мероприятий, пропаганды ЗОЖ;

- детям оказывается помощь в подготовке к учебе, обучении, осуществляется контроль посещаемости и занятости в урочное и внеурочное время при помощи классных руководителей и социальных педагогов в ОУ;

- проведение тренингов, семейных встреч для формирования установок на восстановление ценностно-нравственной, духовной культуры семьи;

- оказание в соответствии со статусом семьи (наличие инвалидов и прочих обстоятельств) материальной помощи в приобретении товаров, продуктов и т.п. Помощь в получении льгот;

- оказание юридической помощи в форме восстановления документов при необходимости;

- помощь и содействие в процессе трудоустройства законных представителей (обучение, переобучении, поиск работы).

Ожидаемыми положительными результатами работы с семьями, оказавшимися в ТЖС, могут быть:

- полный или частичный отказ родителей от деструктивного поведения (вредных привычек, аморального образа жизни);

- выполнение родителями всех рекомендаций специалистов, прохождение курсов социальной реабилитации, профессиональной переподготовки, трудоустройство и т.п.;

- восстановление социального статуса семьи в обществе, признание семьи;

- актуализация воспитательного потенциала семьи, благополучие детства;

- формирование у родителей чувства ответственности за своих детей;

- формирование гармоничных семейных отношений, медиация конфликтов;
- повышение успеваемости, уровня общего развития детей.

Деятельность социальных служб способствует оказанию своевременной помощи семьям, тем самым часто предотвращая распад семьи и все возможные последствия, в том числе, лишение родителей прав на ребенка, конфликты, проблемы с законом.

Педагогическое сопровождение подростка, несомненно, зависит от значимого взрослого, педагога и его деятельности, обеспечивающей его успешность. В школе на первый план для ребенка выходит социальный педагог или работник как значимый взрослый, и задача этого взрослого таковым стать, дать позитивный пример.

Социально-педагогическая поддержка включает себя следующие виды: социальную, моральную, образовательную, социально-воспитательную. Поддержка может быть оказана через индивидуальную работу с человеком (взрослым, ребенком) и его ситуацией, а также направлена на работу с семьей, окружающей его средой, его оздоровление. Основные составляющие поддержки взрослых людей, родителей, законных представителей – это трудоустройство, а с ним обучение переподготовка. Главной стратегической педагогической задачей социально-педагогической поддержки является формирование трудовой мотивации и инициативы взрослого, его активной гражданской позиции.

Центральным звеном социально-педагогической поддержки семьи является работа по профилактике и предупреждению социально-педагогических проблем. Первостепенными задачами информационно-методического обеспечения семьи являются:

- ликвидация безграмотности семьи в области своих прав (экономических, гражданских, социальных, культурных);
- формирование умения вести и распределять семейный бюджет;
- оценка собственных потребностей и возможностей в самообеспечении;
- консультативно-просветительская деятельность в области защиты прав человека;
- организация продуктивного досуга семьи;
- помощь в установлении контактов с детьми;
- помощь в сфере психологии взаимоотношений;
- обучение технологиям самопомощи [1].

Последний пункт является главным показательным результатом работы, так как важна не только ситуативная помощь, но и обучение навыкам самопомощи в решении трудных жизненных ситуаций в будущем.

Существует острая необходимость в широком распространении механизмов индивидуальной и коллективной помощи, поддержки положительных примеров

взаимопомощи и общественных инициатив. Такая практика будет иметь эффект позитивного влияния на поступки и действия людей, оказавшихся в условиях ТЖС.

Таким образом, социально-педагогическая поддержка способствует ликвидации или ослаблению действия на микросферу семьи негативных факторов, последствий трудной жизненной ситуации. Построение траектории работы с детьми и семьей должно происходить строго в соответствии с трудностями конкретной категории семей, ее запросом и ключевой проблемой. Эффективность поддержки достигается путем использования комплекса мер по консультированию, взаимодействию структур профилактики, педагогическому сопровождению. Социально-педагогическая поддержка семьи в условиях ТЖС носит комплексный характер и осуществляется с помощью формирования механизма адаптации и мобильности семьи, развития её инфраструктуры с целью восстановления жизнеспособности.

*Список литературы:*

1. Макеева Т.В. Социально-педагогическое сопровождение детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – С. 11-13.
2. Мардахаев Л. В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 6. – С. 4–11.
3. Федеральный закон №195-ФЗ от 10.12.1995 г. «Об основах социального обслуживания населения в РФ» [Электронный ресурс]. – URL: <http://krasnarm-centr.soc.cap.ru/page/2473#.W-gcutIzbcS> (дата обращения: 15 октября 2018).
4. 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в РФ» от 28 декабря 2013 года [Электронный ресурс]. – URL: <https://210fz.ru/442-fz-ob-osnovax-socialnogo-obsluzhivaniya-grazhdan-v-rf/> (дата обращения: 15 октября 2018).

**Загидуллина Л.Р.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт

Научный руководитель: ассистент Асхадуллина Н.Н.

**О роли общения учителя с обучающимися как факторе эффективности субъект-субъектного взаимодействия в учебно-воспитательном процессе современной школы**

В настоящее время в педагогике уделяется особое внимание проблеме повышения качества учебно-воспитательного процесса. Обусловлено это тем, что в современную эпоху меняются отношения между учителем и обучающимися, гуманистическую основу которых составляет субъект-субъектное взаимодействие участников образовательной среды.

*Субъект-субъектное взаимодействие* учителя с обучающимися мы рассматриваем как особые отношения, при которых педагог и его воспитанники выступают в качестве равноправных партнеров общения, определяя, тем самым, роль ученика как активного деятельностного субъекта образования и партнера по совместной деятельности [3, с. 82]. Все это определяет важность установления обратной связи во взаимоотношениях учителя с обучающимися и определения места и роли первого в обучении и воспитании подрастающего поколения. Очевидно, что смена парадигмы образования отражает иные подходы к обучению и воспитанию обучающихся, устанавливает иные отношения между субъектами образования, усиливая, тем самым, аксиологическую составляющую образовательного процесса. Поэтому проблема субъект-субъектных отношений учителя с обучающимися приобретает особый статус в психолого-педагогических исследованиях современной эпохи (Л.Н. Мурыгина (2005), Д.А. Старковой (2009), Л.А. Стахневой (2005), Е.А. Тутовой (2008), Ю.П. Яблонских (2006) и др.).

В профессиональной деятельности педагога сфера его взаимодействия с обучающимися безгранична, поскольку вбирает в себя все то, что касается процессов обучения, воспитания и развития личности, формирования коллектива, управления образовательными процессами и т.д. Однако анализ психолого-педагогической литературы последних лет свидетельствует о том, что особое внимание в данном направлении уделяется исследователями и области взаимоотношений субъектов образования (учитель-ученик), а не взаимодействий [1, с. 28]. Можно выделить случаи, когда процесс педагогического взаимодействия предшествует психологическому влиянию: ценностные ориентации учителя в какой-то период начинают влиять на ценности и мировосприятие школьников, но случается и наоборот.

В последнее десятилетие в педагогику прочно вошло понятие «субъект-субъектное отношение», рассматриваемое исследователями как активное, иницирующее участие обеих сторон в обучении и воспитании, вместо традиционного одностороннего педагогического воздействия [1, с. 28].

Установление субъект-субъектных отношений учителя и ученика на уроке, во внеклассной работе, в досуговой деятельности становится не только важным условием повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, но и рассматривается как средство формирования личности школьника. Педагоги-исследователи отмечают, что процесс обучения во многом зависит от того, какие отношения складываются между учеником и учителем [6, с. 37-52].

Известно, что отношения с учителями занимают в жизни детей очень важное место, и последние переживают, если они не складываются. В данной ситуации, на учителя возложена задача создать и поддержать доброжелательность и взаимопонимание между

субъектами образовательного процесса. В основе отношений между учителем и учеником лежит их совместный труд, а также успехи в достижении цели.

Для выявления роли учителя в становлении субъект-субъектных отношений на уроке в формировании «успешного ученика» определим, какие основные критерии характеризуют ученика как субъекта учебной деятельности. В исследованиях Е.П. Подшиваловой и Г.А. Цукерман выделены два критерия функционирования ученика как субъекта учебной деятельности: 1) умение (или способность) обучающимся отделять известное от неизвестного, определять наличие или отсутствие средств и способов действия в новой ситуации; 2) поиск способа решения новой задачи, проявляющийся, прежде всего, в детских догадках о природе неизвестного (искомого) способа действия и в вопросах-запросах на доопределение всегда недоопределенной учебной задачи. Задачей же учителя является специальная организация оценки учащимися старого способа действия и поиск нового как рефлексивной составляющей учебной деятельности [5]. Способность учителя организовывать с обучающимися взаимодействие как с равноправными партнерами в решении образовательных задач составляет основу их творческого общения. Взаимодействие субъектов образования базируется на принципе свободы выбора, и если параметры взаимодействия «учитель-ученик» не адекватны потребностям обоих субъектов, то о качестве обучения говорить не приходится потому, что сам факт взаимодействия будет не реален. Существует и противоположная проблема: можно построить очень комфортные отношения с учеником, но их конструктивность с точки зрения решения образовательных и развивающих задач будет минимальна. Как отмечает В.М. Лизинский, необходимо найти ответ на вопрос: как построить взаимоотношения с учеником, чтобы взаимодействие с ним позволяло получать максимальный результат в сфере образования и личностного развития, и в то же время оставалось бы перспективным для дальнейшего конструктивного общения [2, с. 15].

Главным в общении учителя и учащихся должны быть отношения, основанные на уважении и требовательности. Стиль общения «субъект-субъект» задает атмосферу эмоционального комфорта и уюта, определяя качество учебно-воспитательной работы в положительной динамике результатов учебной деятельности обучающихся и способствуя более эффективному решению педагогических задач. Не подлежит сомнению, что наиболее желателен и благоприятен демократический стиль отношений педагога с учащимися. У ученика же в субъект-субъектных отношениях должны развиваться и преобладать такие качества как: коммуникабельность, умение анализировать и рефлексировать, грамотно формулировать мысли и уметь их выражать, так же важным качеством является стремление к самопознанию [6, с. 37].



В целях определения роли общения учителя с обучающимися как фактора эффективности их субъект-субъектного взаимодействия в учебно-воспитательном процессе современной школы был проведен опрос учащихся г. Нижнекамска Республики Татарстан. Участниками анкетирования стали 68 учащихся. Из них школьники восьмых классов – 53 человека (77,9 %) и одиннадцатого класса – 15 человек (22,1 %); мальчиков – 40 человек (58,8 %), девочек – 28 человек (41,2 %) (Рис. 1).

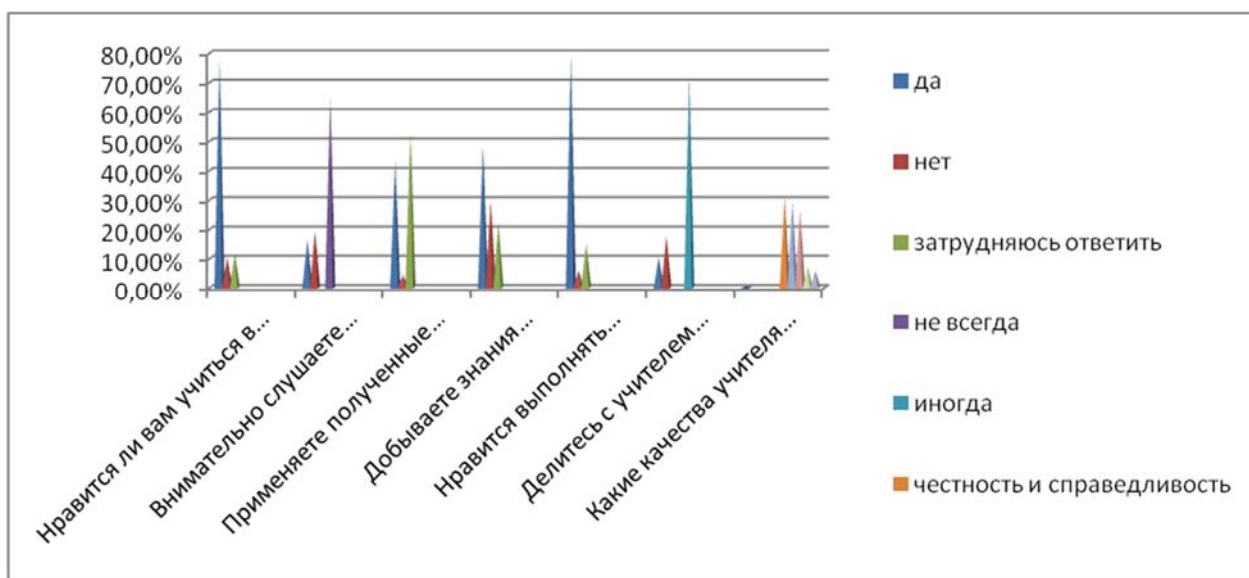


Рис. 1. Результаты опроса обучающихся 8-х и 11-го классов о роли общения учителя с обучающимися

Из рисунка 1 видно, что ученики придают большое значение межличностному общению с учителем в рамках субъект-субъектных отношений, т.е. рассматривая его как партнера по совместной (в нашем случае учебной) деятельности.

На вопрос «Нравится ли вам учиться в школе?» утвердительно ответили 53 ученика, что составило 77,9 %. 7 человек (10,4 %) заявили, что в школе им учиться не нравится. Затруднились дать ответ – 8 человек (11,7 %). Таким образом, можно сделать вывод о том, что посещение школы и занятий большинство обучающихся рассматривают в положительном смысле.

Отвечая на вопрос «Внимательно ли вы слушаете объяснения учителя?», доминирующее большинство учащихся – 44 человек (64,7 %) ответили, что не всегда слушают объяснения учителя внимательно. Количество учащихся, «внимательно слушающих учителя на уроке» оказалось 11 человек и «не слушающих учителя» – 13 человек, т.е. примерно одинаковое, что составило 16,2 % и 19,1 % соответственно. Постановка такого вопроса была ориентирована на подтверждение смены статуса учителя

как «транслятора знаний» на учителя-партнера в решении учебных задач. Ответы школьников указали на то, что они не нуждаются в учителе как носителе информации.

При ответе на вопрос «Применяете ли вы знания, полученные в школе, на практике?» 52,9 % (36 учеников) не смогли дать конкретный ответ. 3 человека (4,4 %) заявили, что знания, полученные в школе, они не применяют в жизни. 42,9 % (29 человек) дали утвердительный ответ. Таким образом, ответы учеников указывают на то, что в значительной части учителя еще до настоящего времени не придают особого значения практическому применению обучающимися полученных знаний в решении жизненных задач.

Анализируя ответы учащихся на вопрос «Умеете ли вы добывать знания самостоятельно?» были получены следующие результаты: 33 респондента (48,5 %) ответили, что они умеют добывать знания самостоятельно; 20 человек (29,4 %) дали отрицательный ответ; 15 респондентов (22,1 %) затруднились с ответом. Полученные данные указывают на необходимость организации целенаправленной работы учителя в формировании таких ИКТ-компетенций учащихся, как способность преобразования и использования информации в учебной деятельности.

Большинство учащихся – 54 человека (79,4 %) ответили, что им нравится выполнять творческие задания, предлагаемые учителем. 4 ученика (5,9 %) ответили, что не любят выполнять творческие работы. Затруднились дать ответ – 10 человек (14,7 %). Мнение большинства учащихся свидетельствует о том, что творческий подход к решению задач, самостоятельность в получении знаний, умение применять их на практике формируются у них благодаря успешному взаимодействию учителя и ученика.

На вопрос «Делитесь ли вы с учителем своими проблемами?» преобладающее количество школьников – 49 человек (72,1 %) ответили, что они делают это время от времени. 12 учеников (17,6 %) заявили, что не посвящают в свои проблемы учителей. И лишь 7 человек (10,3 %) регулярно обращаются к учителю по интересующим их вопросам.

Ответы учащихся на вопрос «Какие качества учителя являются для вас наиболее значимыми?» позволили определить ряд таких приоритетных качеств для них качеств, как: «честность и справедливость» – 21 человек (30,9 %); «человечность и способность заинтересовать предметом» – 20 человек (29,4 %); «знание предмета и способность раскрывать эти знания через нестандартные формы организации учебной деятельности обучающихся» – 18 человек (26,5 %). Такие качества, как «строгость» и «молодость» получили минимальное количество ответов (7,3 % и 5,9 %). Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что наиболее важными качествами учителя для учащихся являются его личностные характеристики и хорошее знание предмета, но при этом они обращают

внимание на то, чтобы учитель мог выстраивать диалог с обучающимися, способствуя успешному освоению школьниками образовательной программы.

Вопросы анкеты были сформулированы так, чтобы определить насколько ученик в современной школе является активным субъектом обучения. Полученные данные позволили установить, что и в настоящее время они еще не чувствуют себя полноправными субъектами учебно-воспитательного процесса. Результаты опроса свидетельствуют также о том, что подростки нуждаются в советах учителя, указывая на важность установления диалога с ним в решении образовательных задач. Таким образом, общение учителя с обучающимися выступает одним из ведущих факторов эффективности их субъект-субъектного взаимодействия в учебно-воспитательном процессе современной школы.

*Список литературы:*

1. Брушлинский А.В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский. – СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.
2. Лизинский В.М. Приемы и формы в учебной деятельности. – М.: Центр «Пед. поиск», 2002. – 160 с.
3. Каган М.С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). – М.: Политиздат, 1974. – 328 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
5. Подшивалова Е.П., Цукерман Г.А. Становление субъекта учебной деятельности (трехлетнее лонгитюдное исследование младших школьников) // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 2. – Режим доступа: <http://psyjournals.ru/psyedu/2003/n2/Podshivalova.shtml> (дата обращения: 11.10.2018).
6. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис. – М.: НИИОП АПН СССР, 1980. – 160 с.

**Зариев М.М.**

Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП),  
Альметьевский филиал

**Колпаков С.Е.**

Казанский инновационный университет имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП),  
Набережночелнинский филиал

Научный руководитель: преподаватель математики Каюмова Л.А.

**Применение методов математической теории игр в решении конфликтных ситуаций субъектов права**

Человек на протяжении всей жизни сталкивается с необходимостью принятия решений в разных сферах жизнедеятельности. Но стоит отметить, что принятие решений во многом

определяет результаты его действий, имеющих либо характер качественных и эффективных преобразований, либо приводящих к негативным последствиям.

Особое значение принятию решения отводится в правовой конфликтологии, предметами изучения которой являются юридический конфликт, юридические нормы и акты, определяющие правовой статус индивидов, социальных общностей и групп, институтов и организаций в конфликтной ситуации. Юридический конфликт, по мнению В.Н. Кудрявцева, можно определить как противоборство субъектов права в связи с применением, нарушением или толкованием правовых норм. Он отмечает, что юридическим является «любой конфликт, в котором спор так или иначе связан с правовыми отношениями сторон (их юридически значимыми действиями или состояниями), и, следовательно, субъекты, либо мотивация их поведения, либо объект конфликта обладают правовыми признаками, а конфликт влечет юридические последствия» [7, с. 15].

Установлено, что на эффективность результата принятого решения в конфликтной ситуации значительное влияние оказывает способность субъектов права применять методы точных наук, в том числе методы математической теории игр в обосновании правомерности действия сторон юридического конфликта. Именно поэтому наше исследование посвящено проблеме применения методов математической теории игр в решении конфликтных ситуаций субъектов права.

Объектом исследования является процесс правового регулирования отношений субъектов права. Предметом нашего исследования выступает применение методов математической теории игр в решении конфликтных ситуаций субъектов права.

Рассматривая место математической теории игр в структуре отношений субъектов права, отметим, что теория игр – это раздел прикладной математики, который изучает систему взаимосвязей игроков в принятии наиболее оптимального решения или стратегии в решении поставленных задач, метод изучения оптимальных стратегий в играх. Ее применение нашло широкое отражение в разных общественных науках. Особенностью данной теории является объяснение логики рационального поведения человека в условиях конфликтов интересов сторон.

В теории игр рассматриваются взаимоотношения конкурирующих сторон, в основе которых лежит идея достижения победы ее участниками по определенным условиям игры, принятым ими еще до начала этого процесса.

Ключевыми понятиями теории игр в определении ее роли в урегулировании конфликтов субъектов права являются такие понятия, как «игра», «игроки», «выигрыш», «ход» (личный и случайный), «стратегия игрока».

В.Н. Думачев рассматривает понятие «игра» как абстрактную модель конфликтной ситуации, в которой участвуют две или несколько конфликтующих сторон (игроки). Исходом игры (конфликта) является выигрыш. Элементами игры являются ходы, последовательность которых определяют правила игры. Выделяют два вида ходов: личный ход – выбор игроком (решение) одного из заданного варианта ходов (пример – шахматы); случайный ход – выбор одного из множества вариантов (исход), но не игроком, а некоторым механизмом случайного выбора (пример – сдача карт или бросание монеты). Совокупность правил, определяющих выбор варианта действий при каждом личном ходе игрока в зависимости от ситуации, сложившейся в процессе игры называется стратегией игрока [3, с. 70-71]. Все эти понятия теории игр применимы для рассмотрения конфликтных ситуаций субъектов права.

В каждой игре всегда присутствует ряд обязательных условий, соблюдение которых формирует этику межличностных отношений игроков (сторон конфликта), в нашем случае, субъектов права. В их числе можно выделить следующие: наличие участников конфликта (игроков), установление правил этикета взаимодействия между ними (договоренность сторон); формирование модели конфликта; установление стратегий; определение титула победителя и проигравшего.

Стоит отметить, что в правовом аспекте действия сторон заключаются в определении стратегии оппонента на основе просчета его вероятного выбора. В этом случае признаки, характеризующие игру как математическую модель ситуации, вполне укладываются в понимание теории игр в области юриспруденции, к которой относится:

- наличие нескольких участников; неопределенность их поведения, связанная с наличием у каждой из сторон нескольких вариантов действий;
- различие (несовпадение) интересов участников;
- взаимосвязанность поведения участников, поскольку результат, получаемый каждым из них, зависит от поведения всех сторон;
- установленные правила поведения, известные всем участникам [6].

Правовой спор по своей сути – это игра конкурирующих сторон, что можно проиллюстрировать конкретными примерами из юридической практики. Так, например, в погоне за прибылью предприниматели совершают сделки, приводящие порой к крайне удручающим результатам по причине того, что контрагент (другой игрок) не был основательно изучен. До подписания договора о сделке необходимо проверить его историю на наличие судебных споров с его непосредственным участием. Такой шаг позволит задуматься над последствиями неисполнения партнером своих обязательств (финансовые потери, убытки, судебные разбирательства, невозможность реального взыскания

причитающихся денежных средств) и просчитать возможные шаги контрагента для того, чтобы максимально обезопасить себя от негативных последствий данной сделки [6].

Теория игр применима и в решении бытовых юридических конфликтов. В частности, в ситуации конфликта между супругами, намеревающимися развестись и оспорить право законного представителя интересов единственного родившегося в законном браке ребенка. В этом случае каждая из сторон анализирует вероятные аргументы противника, вплоть до прогнозирования и моделирования вопросов судей, ответов свидетелей, сцены примирения, ссоры и т.п. [6].

На основании вышеизложенного можно констатировать, что правовые конфликты, как игры, представляют собой состязания сторон (игроков) с неопределенностью исхода. Поэтому именно «неопределенность» исхода является необходимым условием возникновения конфликта, ибо только в этом случае в конфликт могут вступать те его участники, которые с самого начала обречены на поражение [5]. В результате спора у сторон конфликта выстраивается определенная тактика в отношении собственного поведения и возможных действий противника. Однако под влиянием поступков соперника выстраивается скорректированная модель поведения сторон в новых условиях. Исследователями установлено, что анализ конфликтной ситуации начинается с построения формальной модели, т.е. превращения ее в игру [1, с. 7].

Выделяют несколько способов представления игры. Наиболее важные из них – развернутая (экстенсивная или позиционная) и нормальная (стратегическая) формы [1, с. 7].

Развернутая форма игры представляет собой схему в виде дерева – направленный граф без циклов и с выделенной вершиной. Вершина этого дерева визуализирует ситуацию и соответствующую стратегию в ней. Обычно «платежи» (возможные варианты хода) записываются внизу этого дерева. Дерево игры выглядит так:

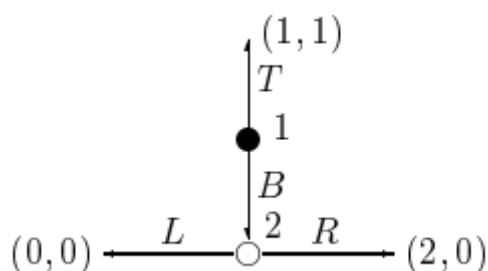


Рис. 1. Дерево игры

Из рисунка 1 видно, что игра начинается в позиции, где первый игрок выбирает ход: вверх или вниз. Потом ходит второй – направо или налево. А после игра заканчивается.

Примером сложной развернутой формы игры является игра «Крестики-нолики» на доске 3x3 [1, с. 9-10].

Игра в нормальной форме заключается в спецификации трех элементов:

- 1) списка игроков;
- 2) для каждого игрока задается список (множество) стратегий;
- 3) для каждого профиля стратегий указывается профиль платежей (выигрышей игроков).

Результаты нормальной формы игры записываются в виде платежной матрицы, где путь одного игрока вытекает из пути другого. Задача игроков – выбор самого оптимального пути достижения наивысшего результата, т.е. определение способов победы соперника.

Для того, чтобы осознать логику конфликтной ситуации субъектов права можно рассмотреть нормальную форму игры «Дилемма Заключённого», представленную в виде платежной матрицы на рисунке 2.

	t1	t2
s1	5,5	-1,6
s2	6,-1	0,0

Рис. 2. Платежная матрица игры «Дилемма заключенного»

На рисунке 2 шифрами t1 и t2 обозначены два преступника, которые попались примерно в одно и то же время на сходных преступлениях, а s1 – стратегия «молчать» и s2 – стратегия «свидетельствовать против другого».

Суть данной игры заключается в следующем. В дилемме заключённого предательство строго доминирует над сотрудничеством. Единственным возможным равновесием в игре может быть только предательство обоих участников. Каким бы ни было поведение другого игрока, каждый выиграет больше, если предаст. Поскольку в любой ситуации предать выгоднее, чем сотрудничать, все рациональные игроки выберут предательство [2].

Данная игра подробно рассматривается в работе «Игры с противоположными интересами» представителей казанской научной математической школы [4]. Только методы математического расчета тактики соперника дают возможность игрокам найти наилучшее справедливое решение конфликта для обеих сторон в общем случае [4, с. 16].

Таким образом, в процессе данной игры ее участники будут развивать свою интуицию, смогут выбирать самую оптимальную ситуацию для её решения, что позволит им в юридической практике находить более рациональные пути решения правовых споров.

Представленные нами аргументы в обосновании целесообразности применения теории игр в подготовке будущих работников правовой сферы свидетельствуют о том, что у них

появляется больше возможностей действовать, просчитывая вероятный выбор противника. Столкнувшись со сложной многоуровневой юридической задачей и взглянув на нее через призму теории игр, можно изучить действия соперника, что позволит максимально увеличить шансы на победу в решении спора. Ведь зачастую юрист сталкивается с неким выбором, когда возникает необходимость рассчитать: применение какого из возможных вариантов окажется более полезным в решении профессиональных задач.

*Список литературы:*

1. Данилов В.И. Лекция по теории игр. – М.: Российская экономическая школа, 2002. – 140 с.
2. Дилемма заключенного [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения: 01.10.2018).
3. Думачев В.Н. Основы теории управления: учебно-методическое пособие [Электронный ресурс]. – Воронеж: Воронежский институт МВД России, 2015. – 384 с. – URL: <https://vimvd.ru/institute/structure/chairs/vm/methodical/asuz.pdf> (дата обращения 25.03.2018).
4. Игры с непротивоположными интересами: учеб. пособие / Сост. Р.Ф. Хабибуллин. – Казань: Казан. гос. ун-т, 2009. – 24 с.
5. Лигостаев А.Г. Причины возникновения и структура конфликтов [Электронный ресурс]. – Новосибирский государственный педагогический университет – URL: <https://prepod.nspu.ru/mod/page/view.php?id=8547> (дата обращения: 07.10.2018).
6. Теория игр в праве // Tenzor Consulting Group [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.tenzorconsult.com/ru/press-komnata/publikacii-nashih-yuristov/bezopasnost-biznesa/teoriya-igr-v-prave/> (дата обращения: 03.10.2018).
7. Юридическая конфликтология / А.Д. Бойков [и др.]; отв. ред. В.Н. Кудрявцев. – М.: Изд-во ИГиП РАН, 1995. – 385 с.

**Зверева К.С.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт

Научный руководитель: асс. Салимуллина Е.В.

**Роль студенческих педагогических отрядов в повышении качества подготовки студентов к вожатской деятельности**

В настоящее время студенческие педагогические отряды (СПО) являются самым популярным направлением Молодежной общероссийской общественной организации



«Российские Студенческие Отряды» [1]. Современные СПО составляют основной кадровый потенциал страны в сфере детского отдыха и оздоровления. Сохраняя традиции, бойцы педагогических отрядов, как и в прежние времена, работают вожатыми в загородных лагерях и детских центрах, организуют акции в поддержку социально незащищённых слоёв населения, участвуют в масштабных мероприятиях, акциях государственного значения.

Студенческие педагогические отряды, помимо обеспечения вторичной занятости студентов, позволяют приобрести дополнительные профессиональные навыки, пройти практическую школу будущему педагогу, подготовить учащуюся и студенческую молодежь к вступлению в социально-экономические отношения на рынке труда.

Педагогический отряд Елабужского института Казанского федерального университета (КФУ) ведет работу по двум направлениям: первое – работа с детьми в летний период, второе – обучение и взаимодействие с вожатыми в течение учебного года. Вожатым может стать каждый желающий, вне зависимости от курса обучения и профиля подготовки. Вожатый – это профессия, навыки которой пригодятся в любом возрасте и в любом социальном статусе; это работа в команде, дающая навыки публичных выступлений и общения с детьми.

Ежегодно на 3 курсе студенты педагогического профиля подготовки Елабужского института КФУ проходят обязательную педагогическую практику в детских оздоровительных лагерях. Подготовка к ней включена в учебные планы в рамках «Инструктивно-методического сбора». Студенты же непедagogического профиля не имеют возможности получить профессиональные навыки вожатого. Известно, что при трудоустройстве в детский оздоровительный лагерь кандидатам необходимо иметь сертификат, подтверждающий прохождение ими курса подготовки к работе в лагере не менее 72 часов. Штаб студенческих отрядов Елабужского института КФУ, и, в частности, Студенческий педагогический отряд «Регион 116» предложил свое решение этой проблемы: нами был разработан и уже более трех лет реализуется проект «Школа вожатых: первые шаги в профессии», направленный на обучение потенциальных вожатых: всех желающих, достигших 18-летнего возраста независимо от профиля подготовки [2].

Задачами проекта «Школа вожатых: первые шаги в профессии» выступают:

- формирование качеств делового лидера и творческой личности вожатого, практических умений и навыков по организации разнообразной деятельности вожатых;
- формирование социальной и коммуникативной компетенции вожатых;
- поддержка и развитие инициативы студентов, создание ситуации для их творческого роста;
- формирование умений и навыков организаторской деятельности.

Занятия в Школе вожатых проходят два раза в неделю в течение 3 месяцев и разнообразны по форме: лекции, игры, тренинги, мастер-классы, брейн-ринги, творческие мастерские. Они направлены на формирование теоретических знаний, умений, навыков, профессиональных качеств будущего вожатого. Разрабатывают программу и проводят занятия в Школе вожатых студенты, имеющие опыт работы в лагере не менее 2 лет. На лекциях и практических занятиях ребята прорабатывают основные темы: «Личность вожатого», «Возрастные особенности детей», «Временный детский коллектив», «Развитие лагерной смены», «Методы и формы организации деятельности».

В отличие от инструктивно-методических сборов, «Школа вожатых: первые шаги в профессии» имеет ряд преимуществ. Во-первых, это наличие большего количества часов на изучение материала и большая протяженность во времени (3 месяца); во-вторых, это баланс теоретических и практических занятий; в-третьих, занятия разрабатываются и проводятся студентами - опытными вожатыми, способными подкреплять теоретический материал примерами из реальной лагерной жизни; в-четвертых, есть возможность апробировать полученные знания. Одним из ключевых факторов успешного внедрения данного проекта в образовательную среду является благоприятный микроклимат в студенческой среде. Система самоуправления в студенческом отряде дисциплинирует молодых людей и дает больше шансов раскрыться и проявить себя.

По окончании курса «Школа вожатых: первые шаги в профессии» будущие вожатые собирают богатые методические копилки, включающие в себя разнообразные разработки воспитательных и образовательных мероприятий и событий, игровые методики и технологии. При этом Школа вожатых ориентирует обучающихся не только на освоение новой профессии, но и на развитие личностных качеств, познание себя. Студенты учатся работать в команде, публично выступать, находить общий язык со сверстниками, развивают качества делового лидера, критическое мышление, коммуникативную и социальную компетентность и самое главное – формируют готовность работать с детьми в оздоровительном лагере.

После того, как обучение в Школе вожатых заканчивается, каждый боец и кандидат сдает Единый вожатский экзамен, разработанный специально для данного курса.

Согласно обработанным данным рефлексии студентов, успешно прошедших подготовку в «Школе вожатых: первые шаги в профессии» и отработавших несколько смен, каждый из них раскрыл в себе новые качества: терпеливость, собранность, дисциплинированность, общительность, ответственность. Все ребята отмечают дружелюбную атмосферу в отряде, где каждый боец может поддержать друг друга и прийти на помощь в трудную минуту, опытные вожатые могут дать верный совет. Таким образом,

деятельность педагогического отряда нашего вуза способствует качественной подготовке вожатских кадров, самоорганизации и самовоспитанию студентов, сохранению отрядного духа. Участие в деятельности педагогического отряда является хорошим стартом в педагогической профессии, как для начинающих вожатых, так и для бойцов с опытом работы.

*Список литературы:*

1. Российские студенческие отряды [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.shtabso.ru/21.html> (дата обращения: 20.10.2018).
2. Студенческие трудовые отряды открывают школы для подготовки к «целине» [Электронный ресурс]. – URL: <http://elabuga.bezformata.ru/listnews /studentcheskie-trudovie-otryadi-otkrivayut/65545625/> (дата обращения: 20.10.2018).

**Золотухина Е.Д.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: старший преподаватель Гибадулина И.И.

**Оценка относительного жизненного состояния древостоя зеленых насаждений  
города Елабуга**

Городская растительность – один из основных объектов экологического мониторинга. Растения служат индикаторами состояния окружающей среды, поэтому необходимо знать, как и в какой мере, сама среда сказывается на их состоянии и, следовательно, влияет на качество выполняемых ими функций. Загрязнение воздуха промышленными предприятиями и автотранспортом приводит к изменению окраски листьев, некрозам, хлорозам, изменению формы листьев, уменьшению их площади, формы роста и ветвления, а также к изменению длины прироста [7].

При экологическом мониторинге особое внимание уделяется относительному жизненному состоянию древесных насаждений и факторам негативного воздействия на него [5]. В городах с интенсивной техногенной нагрузкой (Казань, Набережные Челны, Нижнекамск, Уфа, Белгород, Кемерово) относительное жизненное состояние древостоев оценивается как «ослабленное» и «сильно ослабленное». При этом наиболее часто отмечаются такие патологические явления древесных растений, как механические повреждения, кривизна ствола, морозные трещины, прорости (открытые и закрытые), сухобокость, многоствольность, однобокость кроны, краевой некроз и пятнистость листьев, мучнистая роса, галлы, шютте, хлороз, мины [6; 8].

С целью оценки относительного жизненного состояния городских насаждений были проведены обследования деревьев на ул. Московская г.Елабуга. Потенциал загрязнения атмосферы г. Елабуга составляет 2,4-2,7 и оценивается как «умеренный». Уровень загрязнения в 2015-2016 гг. характеризовался как «низкий» [4].

В полевой сезон 2017 года проведены описания древесных насаждений методом сплошного перечета деревьев на городских улицах, при этом фиксировали морфометрические показатели деревьев и кустарников (высота, м; диаметр на высоте 1,3 м, см) [2], патологические явления, видимые пороки развития древесины [3]. Относительное жизненное состояние древостоя оценивали по В.А. Алексею [1].

Анализ древесных растений исследуемой территории выявил 17 видов древесных растений. Они относятся к 15 родам, 11 семействам. Спектр жизненных форм растений (по К. Раункиеру) показал, что 47,1 % от всех выявленных видов приходится на мезофанерофиты, на нанофанерофиты – 29,4 % и на микрофанерофиты – 23,5 %. Согласно классификации жизненных форм растений по И.Г. Серебрякову деревья первой величины составляют 35,3 % от общего количества видов, деревья третьей величины – 29,4 %, кустарники – 29,4 % и деревья второй величины представлены 5,9 %. Распределение древесных растений по экологическим группам по отношению к свету показало, что значительную часть занимают гелиофиты (светолюбивые) – 61 %, остальные растения относятся к группе факультативных гелиофитов (теневыносливые). Анализ экологических групп растений по отношению к влаге выявил, что доминирующей группой являются мезофиты (относительно влаголюбивые) – 73 %. Группа ксерофитов (засухоустойчивые) представлена 21 % от общего числа видов и гигрофиты (влаголюбивые) – 6 %.

В древесных насаждениях исследуемой территории доминируют береза повислая *Betula pendula* Roth. – 36,31 % от общего числа деревьев, липа сердцелистная, или мелколистная *Lilicordata* Mill. – 26,46 %, клен платановидный или остролистный *Acer platanoides* L. – 22,78 %, клен ясенелистный *Acer negundo* L. – 8,94 %, рябина обыкновенная *Sorbus aucuparia* L. – 7,26 %, сирень обыкновенная *Syringa vulgaris* L. – 4,50 %. Реже встречаются дуб черешчатый *Quercus robur* L., вяз шершавый *Ulmus glabra* Huds., вяз гладкий *Ulmus laevis* Pall., лиственница сибирская *Larix sibirica* Ledeb, калина обыкновенная *Viburnum opulus* L., шиповник морщинистый *Rosa rugosa* Thunb., вишня обыкновенная *Cerasus vulgaris* Mill., черемуха обыкновенная *Padus avium* Mill., смородина черная *Ribes nigrum* L. и т.д.

Изучение жизненного состояния отдельных особей показал, что здоровые деревья составляют 77 % от общего числа древесных растений, ослабленные – 14 %, сильно ослабленные – 7 %, отмирающие деревья – 2 %, и отмершие деревья – 0 %. Относительное

жизненное состояние древостоя на ул. Московской оценивается как «здоровое». Наиболее распространенными повреждениями древесных растений являются морозобойные трещины, прорости, на листьях отмечаются галлы, минирования, мучнистая роса, точечный и краевой некрозы, поражения жуком-трубковертом.

Таким образом, городские насаждения исследуемой территории находятся в удовлетворительном состоянии.

*Список литературы:*

1. Алексеев В.А. Лесные экосистемы и атмосферное загрязнение. – Л: Наука, 1990. – 200 с.
2. Анучин Н.П. Лесная таксация: учебник для вузов, 5-е издание. – М.: Лесная промышленность, 1982. – 552 с.
3. ГОСТ 2140–81. Пороки древесины. Классификация, термины и определения. Способы измерения. Введ.1981.01.01. – М.: Госстандарт России: Изд-во стандартов, 1982. – 121 с.
4. Государственный доклад о состоянии природных ресурсов и об охране окружающей среды Республики Татарстан в 2016 году. – Казань, 2017. – С. 105-107.
5. Мозолевская Е.Г., Голубев А.В., Шарапа Т.В., Денисова Н.Б. Методы оценки состояния насаждений и негативной роли вредителей и болезней [Электронный ресурс] // Вестник МГУЛ – Лесной вестник. – 2013. – № 3 (95). –URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-otsenki-sostoyaniya-nasazhdeniy-i-negativnoy-rolivrediteley-i-bolezney> (дата обращения: 02.10.2018).
6. Разинкова А.К. Санитарное состояние деревьев в городских посадках (на примере г. Воронежа) [Электронный ресурс] // Научный журнал КубГАУ. – 2014. – № 97. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sanitarnoe-sostoyanie-dereviev-v-gorodskih-posadkah-na-primere-g-voronezha> (дата обращения: 03.10.2018).
7. Собчак Р.О. Диагностика состояния видов хвойных в зонах техногенного загрязнения республики Алтай // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 5. – С. 185-190.
8. Тагирова О.В., Кулагин А.Ю. Современное состояние и перспективы расширения лесных насаждений зеленой зоны Уфимского промышленного центра [Электронный ресурс] // Известия Самарского научного центра РАН. – 2011. – № 5 (2). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-i-perspektivy-rasshireniya-lesnyh-nasazhdeniy-zelenoy-zony-ufimskogo-promyshlennogo-tsentra> (дата обращения: 02.10.2018).

**Ибришевич З.**

Загребский университет, Хорватия

### **Рецепция Достоевского в мировой культуре второй половины XX века**

Рецепцию Достоевского в мировой культуре (не только второй половины XX века) условно можно охарактеризовать двумя тенденциями: Достоевский как писатель и Достоевский как мыслитель, философ. Первая представляет собой стиль, язык, композицию (внутренние, имманентные элементы, присущие тексту как таковому), а вторая – идеологию, часто вытекающую не из самого текста (критики часто на почве идей Достоевского создают собственные теории, приписываемые потом самому Достоевскому). Из второй трактовки происходят современные представления о писателе, не только в русской, но и в мировой культуре: Достоевский-пророк, Достоевский-святой, Достоевский-великий христианский мыслитель, Достоевский-зеркало русской души (как его охарактеризовала режиссер Варвара Уризченко в своем документальном фильме о Достоевском). В мировой культуре и литературе намного плодотворнее нам представляются именно последние определения творчества Достоевского, благодаря чему его произведения воспринимаются не только как примеры художественной прозы девятнадцатого столетия, но и как своего рода «духовная энциклопедия». Именно в таком виде, в манере так называемой «достоевщины» чаще всего изображается писатель, хотя истоки этого видения Достоевского мы находим гораздо раньше, в статьях, например, В.В. Розанова или Н.Н. Бердяева. В данной работе, однако, мы будем обращаться к Достоевскому именно как к писателю и постараемся не выходить за пределы литературной действительности, не касаться самой личности Федора Михайловича.

Для начала определим, какие элементы входят во внутрлитературную составляющую «комплекса Достоевского». Как бы это ни показалось абсурдным, обозначим всего лишь три важных момента, с помощью которых попытаемся обнаружить следы поэтики Достоевского в культуре XX века. Это система персонажей, особенности сюжета (сюжетостроения) и, наверное, самый яркий и очевидный след Достоевского в современной культуре – интертекст (конкретные интертекстуальные связи, цитаты). Особое внимание обратим на русскую, хорватскую и английскую (американскую) культуры, учитывая, что определение «мировая культура» в названии настоящей работы действительно является слишком широким (хотя мы, конечно, коснемся литературы и других народов). Происхождение некоторых из приведенных примеров (таких, как, например, система персонажей и сюжет) можно интерпретировать по-разному, поскольку мы находим их не только у Достоевского, но и у некоторых из его предшественников (отечественных и зарубежных). Вследствие этого прототипы некоторых персонажей мы, конечно, находим и в других произведениях мировой

литературы. Тем не менее, будем рассматривать их как естественную черту поэтики Достоевского.

Во-первых, обратимся к системе образов. Имеются ввиду не только конкретные типы персонажей (например, Голядкин, Мышкин, Ставрогин, Раскольников, Зосима и др.), но и отношения между персонажами, которые объективируются на разных уровнях одного произведения (Алеша и Иван Карамазов, треугольник Мышкин – Настасья Филипповна – Рогожин, Ставрогин и Верховенский, Зосима и Алеша...). Рассмотрим, каким образом наследование системы персонажей происходит в XX веке. Одна из расхожих формулировок определяет персонажей Достоевского следующим образом: «Человек никогда не совпадает с самим собой. К нему нельзя применить формулу тождества: А есть А. По художественной мысли Достоевского, подлинная жизнь личности совершается как бы в точке этого несовпадения человека с самим собою...» [3]. Именно такое отображение внутреннего разрыва становится особенно интересным в западном экзистенциализме. Если рассмотреть лишь некоторые определения человека, которые дает нам экзистенциализм, то увидим, что они в большинстве случаев совпадают с проблемами межчеловеческих отношений в романах Достоевского. Рассмотрим всего лишь два конкретных примера – обратимся к французскому экзистенциализму (творчеству Альбера Камю, его роману «Первый человек» («Le premier homme») и повести «Посторонний» («L'Étranger»)). Именно в том случае, когда речь идет об изображении необыкновенной искренности, об отчуждении личности, об отсутствии аффилированности, трудно не заметить сходства Мерсо с тем началом, по которому созданы определенные персонажи Достоевского, такие, как, например, Мышкин или Алеша Карамазов (более того, тема преступления, незаслуженной вины и смертной казни обуславливает внутреннее настроение, в котором герой, как ни странно, задает себе те же самые вопросы, что и, например, Раскольников, Мышкин или Дмитрий Карамазов).

В хорватском экзистенциализме мы находим элементы поэтики Достоевского у Мирослава Крлежи (самого известного в Хорватии автора не только первой, но и второй половины XX века). Его описания чрезмерных и ужасных человеческих страданий в цикле «Хорватский бог Марс» («Hrvatski bog Mars») коррелируют со страданиями, описанными Иваном Карамазовым в главах, предшествующих поэме о Великом Инквизиторе. В цикле о семье Глембаевых Крлежа создает термин «глембаевщина» и употребляет его в том же самом смысле, что и Достоевский, когда использует термин «карамазовщина». В образе Глембаевых Крлежа показал схожий синтез моральной извращенности, с которой, казалось бы, не совпадает один из членов семьи, но и он обречен, генетически принужден к карамазовщине, т. е. глембаевщине (у Достоевского это Алеша Карамазов, в случае Крлежи – Leone Glembay, художник, попытавшийся убежать от своих корней).

Мотив интеллектуала со смутным прошлым (мы его находим, например, в образе Николая Ставрогина) использует и Крлежа – не только в своем цикле о Глембаевых, но и в своем самом известном романе «Возвращение Филиппа Латиновича» («Povratak Filipa Latinovicza»). Этот роман своей системой образов больше всего отражает влияние поэтики Достоевского. Отношение главного героя Филиппа Латиновича и героини Бобочки напоминает отношение Рогожина с Настасьей Филипповной или Дмитрия Карамазова с Грушенькой, а любовный треугольник Филипп – Бобочка – Балочанский (в результате которого Балочанский в конце романа сходит с ума и убивает Бобочку) несомненно вырос на почве треугольника Мышкин – Настасья Филипповна – Рогожин.

Образ женщины, который Крлежа создает в своих романах, имеет общие корни с женскими образами романов Достоевского. Это женщины, определяющие судьбу, так называемые роковые женщины (фр. *Femme fatale*, хорв. *fatalna žena*), которые и в романах Достоевского, и в романах Крлежи являются движущей силой развития сюжета, основой его завязки.

Еще один интересный тип персонажа появляется и у Достоевского, и у Крлежи – это двойник. Одновременно с мотивом двойника в романе Крлежи «На грани рассудка» («Na rubu pameti») мы также находим мотив опросительного безумия, переданного непосредственно самим героем (та же самая перспектива – у великого хорватского драматурга и повествователя Ранко Маринковича, в его рассказе Бенито Флода фон Релтих, где двойником героя является Адольф Гитлер).

Если заглянуть в галерею «подпольных героев» Достоевского, то их следы мы находим в некоторых рассказах лауреата нобелевской премии Иво Андрича, например, в «Проклятом дворе» («Prokleta avlija»). Андрич является и певцом бедных, униженных и оскорбленных, и семей Боснии и Герцеговины (например, в рассказе «Мара»).

Как мы видим, одним из элементов наследия поэтики Достоевского в XX веке является богатство уникальных типов персонажей и отношений между ними, именно потому, что Достоевский создает типы персонажей («идиот», «подпольный человек», «интеллектуал со смутным прошлым», «двойник, находящийся в состоянии измененного сознания», «роковая женщина», «бедные люди», «униженные и оскорбленные» и т. д.).

Второй аспект «памяти Достоевского», который мы обсудим в данной работе, – особенности сюжета.

Наверное, самым известным приемом Достоевского, описанным Бахтиным, является полифония. Хотя элементы полифонии как уникального прозаического приема Достоевского можно, конечно, обнаружить и в литературе как первой, так и второй половины XX века, самым интересным является их адаптация в новом времени – в кинематографе. Возможность



непосредственной визуализации событий, без вмешательства в высказывания и поступки самих героев, показала замечательную силу приема Достоевского именно в кино. Один из наиболее ярких примеров разных индивидуальных точек зрения в рамках одного фильма (сущность полифонии) – это фильм Акиры Куросавы «Расемон» (Куросава снял этот фильм за год до экранизации романа Достоевского «Идиот»; влияние великого романиста на режиссера неоспоримо, особенно если посмотреть, каким образом Куросава старается перенести прозу Достоевского в новый жанр).

К той же самой категории полифонии можно отнести и более современные примеры, такие, как, например, фильмы Тарантино («Бешеные псы», «Криминальное чтиво»).

Стремление к экранизации романов Достоевского говорит об их особенностях – мультимедийности и универсальности. Если не учитывать множества экранизаций романов Достоевского в мировой киноиндустрии (поскольку эти примеры являются достаточно очевидными), рассмотрим лишь несколько ярких примеров непосредственного влияния Достоевского на мировое кино – начиная с Алфреда Хичкока и его фильма «Вервек» («Rope»), в котором появляется мотив открытого убийства, сопровождаемого словами «Добро и зло, правильно и неправильно были изобретены для обычного человека, низшего человека, потому что он нуждается в них» («Good and evil, right and wrong were invented for the ordinary average man, the inferior man, because he needs them»). Мы также встречаем образ инспектора, который доводит подозреваемого до нервного срыва. Мотив убийства на основании интеллектуального превосходства в этом фильме превращается в гротескную картину убийства только для убийства («Никто не совершает убийство просто для эксперимента его совершения. Никто, кроме нас»). Как будто Брандон и Филипп представляют собой синтез двух голосов совести Раскольникова, а Руперт – психологический огонь, сжигающий все их оправдания. Тот же самый мотив оправданного убийства (с сильными христианскими мотивами) мы находим в фильме Дэвида Финчера «Семь» («Seven»).

Самым известным примером двойников в культуре кино является, наверное, «Бойцовский клуб» («Fight Club») того же Дэвида Финчера. Интересно посмотреть, каким образом современное кино перерабатывает проблематику Достоевского (т. е. какие качества воплощаются в ролях двойников, какие ментальные состояния интересны современным режиссерам, какие сокровенные желания и проблемы мучат современного человека, почему современному человеку нужен двойник).

Схожую проблематику мы находим в фильме Мартина Скорсезе «Отступники» («The Departed»), хотя в этом фильме речь идет не о буквальных, психологических двойниках, тем не менее, они являются двойниками в том смысле, что нуждаются друг в друге, что один не

может прожить без другого, что смерть одного вызывает гибель другого, что нет места только для одного.

Рассмотрим еще один пример из фильмов Мартина Скорсезе, его знаменитый «Таксист» («Taxi Driver»), в котором подпольный мир Достоевского приобретает современного героя, современного Наполеона. Его попытки войти в общество, спасти молодую проститутку от ужасов подполья и через эту попытку познать самого себя напоминают множество эпизодов романов Достоевского (от внутренней психологии «Записок из подполья», до попытки Раскольникова собственными силами изменить устройство мира).

В качестве современного подпольного человека необходимо упомянуть и Алекса, главного героя романа Энтони Берджесса и одноименного фильма Стэнли Кубрика «Заводной апельсин» («Clockwork Orange»), в котором мотив насилия и изменения личности разрабатывается как раз в духе «Записок из подполья» (надо упомянуть и мотив языковой характеристики, гибрид русского и английского, так называемый *nadsat*).

Кроме Форреста Гампа (которого, кстати, тоже можно отнести к числу «идеальных идиотов»), есть еще один известный пример совершенного человека, воплощенного в этом образе, – Джон Коффи в фильме Франка Дарабонта и Стивена Кинга «Зеленая миля» (мотив Христа-идиота переплетается здесь с мотивом несправедливого наказания и общества, которое не понимает его жертву, кроме, конечно, нескольких «апостолов»). Те же самые мотивы и приемы мы находим и в литературе (все фильмы, в конце концов, сняты по одноименным романам), но в кинематографе особенно хорошо отражается динамика полифонии Достоевского.

Последний аспект наследия Достоевского в современной культуре, которого мы коснемся в настоящей работе, – конкретные интертекстуальные связи. Популярность Достоевского и общепризнанное качество его романов породили множество сразу узнаваемых фраз, которые даже приобрели статус афоризмов. Это происходит почти всегда, когда определенный автор становится элементом мирового канона, классиком. Интересно, до каких крайностей доходит современная культура при вспоминании слов Достоевского: приемы разные, от украшений справедливости аргумента или доказательства начитанности и интеллекта, до простой, часто вульгарной сатиры.

Первый способ адаптации цитат Достоевского известен нам еще с начала XX века, когда русская религиозная критика впервые начала подробно анализировать произведения писателя, цитируя при этом почти каждое его слово, наполненное философским смыслом, и создавая базу для цитирования. Цитаты в контексте интертекстуальности являются своего рода проверкой знаний и образованности читателя, они представляют собой нечто вроде

награды для читателя, который понял связь данной ситуации современного произведения и классики. В современной беллетристике находим феномен, который можно назвать двойной расшифровкой: кроме привлекательного сюжета (как правило, предназначенного для обычных читателей) автор предлагает подтекст для более амбициозных читателей, состоящий отчасти из цитатного сокровища мировой классики (именно поэтому в детективах Бориса Акунина мы находим следы Достоевского). Это так называемая практика «рытья цитат» (англ. «quotedigging»).

Литературные штампы стали регулярно использовать писатели-постмодернисты (Достоевского мы находим не только в творчестве Пелевина [4], но и Сорокина, в его пьесе «Dostoevsky-Trip» и в «Ледяной трилогии». У Сорокина также находим интертекстуальные элементы на уровне языка: например, в повести «Метель», – подражание стилю и языку так называемой «метельной тематики» всего девятнадцатого столетия, начиная с Пушкина и кончая Чеховым) [2].

Более современный пример, относящийся уже к XXI веку, – это феномен интернет-мемов. В интернете есть огромное количество картин и фотографий Достоевского, сопровождаемых текстом (на всех языках, но чаще всего на русском и английском). Приведём некоторые примеры: «Не убивай старух. Бог заставит тебя влюбиться в проститутку. Кстати, я написал книгу об этом...» (*Don't kill old ladies. God will make you fall in love with a hooker. I wrote a book about it, BTW...*), «В “Игроке” Полина и Алексей вместе заснули на кровати. Это ли не эвфемизм Достоевского для секса?» (*In The Gambler Polina and Alexei fell asleep on the couch. Is this Dostoevsky's euphemism for having sex?*)... То же самое мы видим и в различных комиксах, «демотиваторах»: «Для тех, кто еще не знает: Достоевский Ф.М. – это не радио» [1], на футболках и постерах... Один из современных авторов комиксов Р.Е. Пэриш в одной из своих серий «Борьба писателей» (*Writers fight*) показал следующий диалог между Достоевским и Набоковым:

[Набоков] После того, как я прочитал «Преступление и наказание», я пришел к выводу, что эта книга действительно является и преступлением, и наказанием» (*After reading Crime and Punishment I would classify it as both crime and punishment*).

[Достоевский] Я слышал, что ты говоришь на трех языках. Жаль, что ты не в состоянии написать приличный рассказ ни на одном из них» (*I hear you speak three languages. It's a pity you can't tell a decent story in any of them*).

В заключение отметим следующее. Достоевский (во всех своих ипостасях) оказал влияние почти на все сферы искусства второй половины XX века, его рецепция достигла всех уголков мира, благодаря чему писатели сегодня продолжает жить в самых разных формах современной культуры. Здесь мы привели лишь несколько примеров, показывающих

разнообразие рецепции Достоевского (на примере литературы и кинематографа русской, хорватской и англоязычной культур) и иллюстрирующих то, в какой мере поэтика писателя является фактом современной действительности.

*Список литературы:*

1. Для тех, кто ещё не знает Достоевского [Электронный ресурс]. – URL: <https://demotivators.to/p/561309/dlya-teh-kto-esche-ne-znaet-dostoevskij-fm-eto-ne-radio.htm> (дата обращения: 05.09.2018).
2. Достоевский и XX век [Электронный ресурс] / Под редакцией Т.А. Касаткиной. В 2-х томах. – Т. 1. – М.: ИМЛИ РАН, 2007. – 752 с.. – URL: <https://studfiles.net/preview/2242090/> (дата обращения: 05.09.2018).
3. К вопросу о влиянии Ф.М.Достоевского на литературу [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.litmuseum.omskportal.ru/index.php/ru/publications?id=96> (дата обращения: 05.09.2018).
4. Пелевин В. Зал поющих кариатид [Электронный ресурс] // П 5. Прощальные песни политических пигмеев Пиндостана. – URL: [https://bookz.ru/authors/viktor-pelevin/p5-rgob\\_346/1-p5-rgob\\_346.html](https://bookz.ru/authors/viktor-pelevin/p5-rgob_346/1-p5-rgob_346.html) (дата обращения: 05.09.2018).

**Исмагилова Е.Э., Романова А.Ю.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ахтариева Р.Ф.

**Влияние кружков и увлечений подростка на общение со сверстниками**

Мы живем в мире, где увлечения играют большую роль в общении с людьми. Круг общения подростка складывается из его увлечений, которые оказывают различные влияния и воздействия на подростка. В подростковый период закладываются основы культуры поведения и активно формируются способности. В это время подростку особенно нужно дело для отрешенности и переноса внимания, так как его нервная система нуждается в стабилизации, сбрасывании напряжения после жизненных стрессовых ситуаций. Занятие любимым делом – способ испытывать сильные положительные эмоции: восторг, радость, восхищение, гордость. Круг общения подростка бывает часто связан с его деятельностью вне школы, будь то спортивная секция или музыкальная школа. Здесь ребят объединяют общие склонности, увлечения, интересы, пристрастия.

Общение подростка во многом обуславливается изменчивостью его настроения. На протяжении небольшого промежутка времени оно может меняться. Изменчивость настроений ведет к неадекватности реакций подростка. Например, реакция эмансипации,

проявляющаяся в стремлении высвободиться из-под опеки старших, может принимать под влиянием момента такие крайние формы выражения, как побеги из дома.

Целью нашего исследования стало выявление влияния внешкольных занятий и увлечений подростка на качество общения со сверстниками. На наш взгляд, эта тема еще не достаточно изучена, так как мир изменчив и прогресс не стоит на месте. Меняется всё, начиная с одежды, техники, взглядов на мир. По мнению В.А. Горяниной, меняется не только мир в целом, но и отношение взрослых к детям, то есть, если когда-то к ним относились как к рабочей силе, то сейчас в мире инновационных технологий к детям относятся более чутко [1]. Появляется многообразие разных увлечений, хобби. Дети всё больше стараются чем-либо себя занять, и родители это поощряют, что положительно влияет на адаптацию и становление подростков как личностей.

У каждого из нас в подростковом возрасте были различные увлечения или хобби, которые положительно сказывались на общении с друзьями, одноклассниками и сверстниками в целом. В основном хобби оказывает позитивное воздействие на развитие личности, в какой-то степени спасает от влияния негативных факторов среды. Молодые люди начинают искать единомышленников и формируют новый круг общения. Но в то же время увлечение, например, компьютерными играми может иметь негативное влияние, когда человек уходит от реальной жизни, становится замкнутым.

В подростковом возрасте дети формируются как личность, у них меняются интересы, взгляды, мнение, появляются свои кумиры, которым они хотят подражать. Подростки начинают искать компанию ребят со схожими интересами. У тинейджеров появляется большая потребность в самореализации, именно поэтому они пытаются показать свою самостоятельность, зрелость и готовность к взрослой жизни.

И огромную роль в становлении ребенка как личности играют родители. Родители делятся на две группы: первая группа хочет, чтобы ребенок достиг успеха в спорте, искусстве и т.д. Вторая группа отправляет детей в секции, чтобы они не «болтались» на улице и не засиживались за компьютерами. Родители в выборе секций делятся на две категории: одни насильно заставляют ребенка посещать различные кружки, не учитывая его интересы. Другие же предлагают ребенку выбрать самому дело по интересам. Эти факторы накладывают определенный отпечаток на формирующуюся личность.

Сейчас основное назначение хобби и увлечения не изменилось – оно нужно для того, чтобы проводить свободное время с пользой. Причем важно, что под пользой подразумевается моральное удовлетворение, а не что-то материальное. В зависимости от увлечения польза может быть разной. Например, занятие спортом может дать хорошее физическое и волевое развитие, новый круг общения, улучшение внимания и т.п. Занятие

чтением – развить любознательность, развитие памяти и речи, темы для общения с друзьями и т.п. Увлечение путешествиями, туризмом поможет углубиться в историю, культуру, изучить традиции других народов и поколений. Занятия в театральном кружке, танцами помогут обрести уверенность в себе, развить способности владения телом, перевоплощаться, раскрепощаться, улучшить навыки речи, развить память. Занятия музыкой, пением будут способствовать улучшению речи, дикции, развитию слуха, уверенности в себе [2]. И таких примеров множество.

Подростка переполняет интерес к жизни и огромное количество энергии, которое нужно куда-то направить, поэтому он стремится испробовать разные виды деятельности, увлекается то одним, то другим делом. Некоторые проявляют свои таланты, занимаясь музыкой, танцами, спортом, коллекционированием, рисованием и многим другим. А другие находят самовыражение через опасные увлечения и хобби, которые отрицательно влияют на их здоровье, общение с людьми и окружающим миром.

Некоторых современных подростков трудно привлечь к традиционным увлечениям, безопасным видам спорта и живому общению, так как заменой им может стать компьютер, экстремальные виды спорта, необычная и странная мода, селфицид и тому подобное. Ведь именно так подростки пытаются привлечь внимание взрослых или наоборот – уйти от реальности. Некоторые из молодых людей остаются не понятыми окружающими и становятся изгоями. Изгоем можно стать по разным причинам – это может быть нестандартный внешний вид, поведение, неадекватная самооценка. У людей разные вкусы и интересы, что часто порождает недопонимание друг друга, а подростки, не умея правильно реагировать, начинают проявлять агрессию.

В ходе нашего исследования был проведен опрос школьников от 13 до 17 лет с целью выяснения того, какое влияние оказало увлечение или хобби на качество общения подростка со сверстниками, на формирование их личности в целом. Всего было опрошено 85 человек.

Анализ ответов респондентов на вопрос «Как Ваши увлечения и хобби повлияли на Вас и Ваши отношения со сверстниками?» показал следующее:

53 % считают, что увлечения и хобби помогли им раскрыться и найти новых друзей. 31 % – не заметили каких-либо изменений в своем поведении и характере. 14 % – ответили, что хобби и увлечения не играют никакой роли в жизни. 2 % – воздержались от ответа.

Анализ ответов респондентов на вопрос «Какое хобби у Вас есть, чем Вы увлекаетесь?» показал, что, 31 % опрошенных в настоящее время ничем не занимаются. Дома обычно они много времени проводят за компьютером или «сидят в телефоне». 19% – ходят в спортивные кружки, а 17 % – на танцы, аэробику. 14 % – посещают музыкальную школу, занимаются

вокалом, 7 % – занимаются в театральном кружке, 5 % – посещают художественную школу, 4 % – коллекционируют разные предметы. 3 % – назвали иные виды хобби и увлечений.

Нас заинтересовало то, как общаются подростки, посещающие и не посещающие кружки, как это отражается на их общении со сверстниками. Большинство тех, кто посещал кружки, ответили, что благодаря посещению разных секций они познакомились с новыми людьми, нашли единомышленников, испытали радость от общения с ними, посетили самые различные уголки нашей и других стран, узнали для себя много нового. Для меньшинства же опрошенных это было не важно, они не «горели» желанием заводить новые знакомства.

Опрошенные, не посещавшие кружки, утверждают, что могут легко начать общение с кем угодно. Лишь некоторые из них испытывают трудности в общении со сверстниками.

Результаты опроса показали, что большинство подростков занимаются в секциях, что благотворно влияет на формирование их коммуникативной культуры и личности в целом. Кружки и хобби набирают популярность в наше время, подростки вне школы стараются заняться каким-либо интересным делом, а не просто бессмысленно проводить время дома и на улицах. Большое количество молодых людей признают, что именно благодаря своим увлечениям они раскрываются и находят себе единомышленников. Однако опрос также показал, что далеко не все подростки заняты в каких-либо кружках. Они утверждают, что отсутствие хобби никак не влияет на качество их общения со сверстниками и окружающими.

Проанализировав ответы подростков, мы склоняемся к выводу о том, что в целом посещение кружков, увлечение каким-либо полезным делом благотворно влияет на формирование коммуникаций и социализацию личности подростка в целом.

#### *Список литературы:*

1. Горянина В.А. Психология общения: Учебное пособие. – М.: Академия, 2004. – 416 с.
2. Рай Л. Развитие навыков эффективного общения. – СПб.: Питер, 2002. – 288 с.

#### **Кабирова Г.Р.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент Шагивалеева Г.Р.

#### **Исследование мотивационно-смысловых особенностей изучения английского языка студентами вуза**

Актуальность исследования проблемы мотивации при изучении иностранных языков определяется современными процессами глобализации во всех сферах общественной жизни, прогрессивным развитием общества. С каждым годом возрастает роль межнациональной коммуникации.

Владение иностранным языком способствует успешной адаптации человека в обществе и является неотъемлемой составляющей образования успешных людей. Владение иностранным языком открывает широкие возможности общения с жителями других стран. Изучение иностранного языка оказывает положительное влияние на умственную деятельность, расширяет кругозор человека, помогает изучить культуру и историческое прошлое стран. Также не стоит забывать, что владение иностранными языками обладает высокой значимостью и ценностью в сфере личной и профессиональной коммуникации человека и позволяет человеку быть на шаг впереди остальных, достичь успехов в карьере.

Психологические исследования показывают, что успешность любой деятельности, в первую очередь, зависит от уровня и качества мотивации человека, обусловленной его потребностями.

В научной литературе такие понятия как «мотив» и «мотивация» часто употребляются как синонимы. Понятие мотив («*motivus*») в переводе с латинского означает «подвижный». В психологии мотивом называют причину, которая побуждает человека к совершению какого-либо действия.

Авторы толкового словаря С.И. Ожегов и Н.Ю. Шведова считают, что «мотив представляет собой побудительную причину, повод к какому-нибудь действию» [2, с. 147].

По мнению В.А. Слестёнина, «мотивы являются внутренними психическими составляющими, которые побуждают к какой-либо деятельности или поведению» [5, с. 75].

О.В. Баранова утверждает, что мотив (в отличие от мотивации) – «это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий» [1, с. 13].

В толковом психологическом словаре А. Ребер приводит следующее определение мотивации: «мотивация является процессом вмешательства или внутренним состоянием организма, которое побуждает индивида к совершению действия» [4, с. 304].

И.П. Подласый считает, что «мотивация является названием для процессов, методов и средств, которые побуждают учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования» [3, с. 218].

Целью нашей работы является выявление мотивационно-смысловых особенностей изучения английского языка студентами вуза.

Выборку исследования составили студенты первого курса факультета иностранных языков в количестве 30 человек. В ходе эмпирического исследования нами были использованы следующие методики: «Методика изучения мотивации обучения в вузе» Т.И. Ильиной, «Тест смысло-жизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева.



Для исследования мотивов учебной деятельности студентов 1 курса факультета иностранных языков мы применили методику «Мотивация обучения» Т.И. Ильиной.

Результаты исследования по методике Т.И. Ильиной, представлены в таблице 1.

Анализ полученных данных показал, что на первом курсе у студентов преобладают мотивы учебной деятельности, направленные на «Приобретение знаний». Это, по их мнению, очень важно для дальнейшей успешного овладения специальностью. Студенты вуза, изучающие иностранный язык, ориентированы на приобретение знаний. Образование является для них лично значимым, оно приобретается в процессе их активной познавательной самостоятельной деятельности.

Таблица 1

Показатели мотивов учебной деятельности студентов по методике Т.И. Ильиной

Шкала	Баллы
	1 курс
Приобретение знаний	8,48
Овладение профессией	5,2
Получение диплома	6,78

Мотивы, направленные на «Получение диплома» относятся к внешним мотивам, и, к сожалению, по популярности занимают вторую позицию. Мотивы «Овладение профессией» находятся на третьем месте, и это может отрицательно сказаться на профессиональной компетентности будущих специалистов.

Наглядно результаты данной методики представлены на рисунке 1.

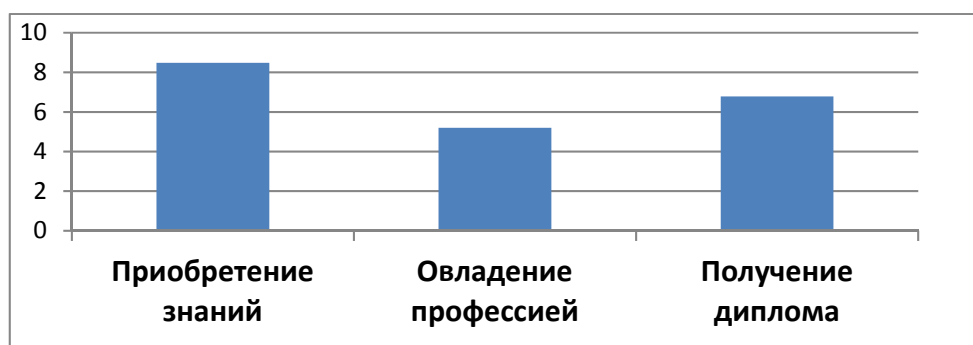


Рис.1. Мотивы учебной деятельности

Таким образом, студенты первого курса, в первую очередь, руководствуются мотивами учебной деятельности, направленными на «Приобретение знаний».

Для исследования смысложизненных ориентаций мы использовали методику «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева. Результаты исследования представлены в таблице 2.

Показатели смысложизненных ориентаций студентов по методике Д.А. Леонтьева

№	Субшкалы	Среднее значение
		1 курс
1	Цели в жизни	31,5
2	Процесс жизни	30,7
3	Результативность жизни	24,8
4	Локус контроля – Я	21,1
5	Локус контроля – жизнь	31,7
6	Общий показатель осмысленности жизни	100,5

Показатели по шкале «Цели в жизни» свидетельствуют о наличии или отсутствии у студентов целей на будущее, которые наполняют жизнь смыслом, определяя при этом его направленность и временную перспективу. Для людей, которые живут лишь только сегодняшним днём, будут характерны показатели по данной шкале ниже (<20) баллов. Если полученные результаты по этой же самой шкале выше (>30) баллов, то это свидетельствует о целеустремленности личности.

У студентов 1 курса показатели по шкале «Цели в жизни» достигают 31,5 баллов. Показатели у студентов первого курса выше 30 баллов. Можем утверждать, что студенты обеспокоены своим будущим, имеют чёткие цели, высокий уровень целеустремлённости, где ступенью к их достижению является получение образования в вузе.

Шкала «Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни» определяет удовлетворенность своей жизнью в настоящем, восприятие жизни как интересного, эмоционально насыщенного и наполненного смыслом процесса. Балл 30,7 – выше среднего и говорит о том, что студенты живут эмоционально насыщенной жизнью, получают удовольствие от образования.

Шкала «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией» измеряет оценку ощущения того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая часть жизни. Наличие низких результатов по данной шкале – 24,8 – объясняется неопределенностью положения студентов, а также свидетельствует о желании испытуемых внести изменения в свою жизнь.

Шкала «Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни)» характеризует представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями, контролировать события собственной жизни.

Данная шкала имеет наименьшие показатели – 21,1 балла. Это может объясняться страхом студентов перед будущим, их возрастными и индивидуальными особенностями.

Шкала «Локус контроля – жизнь или управляемость жизни» отражает то, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и реализовывать их, убежденность в том, что жизнь человека подвластна сознательному контролю. Эта шкала получила наибольшее значение – 31,7 балла. Это значит, что испытуемые твердо уверены в том, что их будущее преимущественно зависит от их решений, поступков, знаний.

Результаты данной методики показывают, что жизнь испытуемых осмысленна – общий показатель – 100,5 балла. Студенты ориентированы на будущее, имеют определенные жизненные планы и цели, и их деятельность направлена на их осуществление. Отмечается некоторая неуверенность в себе, но она носит временный характер и обусловлена некоторым страхом испытуемых перед будущим, их индивидуальными и возрастными особенностями.

Наглядно результаты данной методики представлены на рисунке 2.

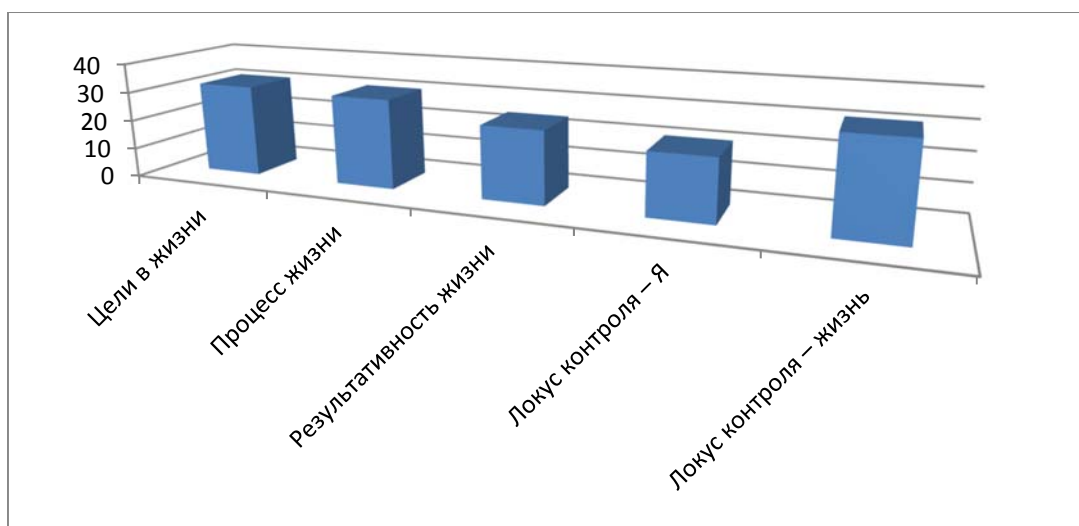


Рис.2. Смыслоразностные ориентации студентов

Результаты исследования по методике Д.А. Леонтьевой, свидетельствуют о том, что испытуемые имеют чёткие, конкретные цели на будущее, где обучение в вузе, а именно овладение английским языком, является ступенью к достижению цели. Студенты с пониманием относятся к тому, что их будущее зависит от качества их знаний и профессиональной компетентности, а знание иностранного языка лежит в основе их будущей профессиональной деятельности.

#### *Список литературы:*

1. Баранова О.В. Мотивация социально-педагогической деятельности и её развитие у студентов педагогического колледжа: дис. канд. психол. наук. – Иркутск, 2002. – 154 с.

2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Основы менеджмента. – М.: АЗЪ, 1995. – 320 с.
3. Подласый И.П. Педагогика. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 576 с.
4. Ребер А. Большой толковый психологический словарь. – М.: Вече, 2002. – 592 с.
5. Сластенин В.А. Психология и педагогика. – М.: Академия, 2007. – 480 с.

**Кагирова Г.Г.**

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»  
Научный руководитель: канд. пед. наук, старший преподаватель  
Коновалова Е.В.

### **К проблеме создания организационно-педагогических условий повышения эффективности управленческой деятельности методиста ДОО**

В настоящее время в системе образования происходят интенсивные преобразования, обусловленные реализацией федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). Одним из главных требований современного общества является повышение качества образования на каждой ступени его системы. Деятельность всех образовательных учреждений направлена на поиск новых механизмов управления, которые в свою очередь, будут способствовать профессиональному росту каждого члена педагогического коллектива образовательного учреждения и достижению высоких результатов деятельности самой организации [4].

Изучение официальных документов, которые определяют развитие российской системы образования, позволяет выявить объективную потребность в усилении внимания государства и социума к такой важной образовательной подсистеме, как дошкольное образование. Современное дошкольное образование в значительной степени определяет то, каким будут по качеству последующие уровни системы образования в Российской Федерации. Поэтому поиск путей усовершенствования управленческой деятельности методистов дошкольных образовательных организаций оказывается социально-значимой задачей, стоящей перед современной педагогической наукой [5].

На данный момент на дошкольные образовательные учреждения возлагаются серьёзные социальные задачи – обучить, воспитать и подготовить к жизни такое поколение людей, труд и инициатива, талант и творчество которых будут обуславливать научно-технический, социально-экономический и нравственный рост российского социума в будущем. Именно поэтому, все более нетерпимыми оказываются упущения и недостатки в учебной и воспитательной работе ДООУ, в управленческой деятельности образования и в самой педагогической науке.

Важной задачей заведующего и методиста дошкольного учреждения является создание системы работы, направленной на повышение качества его деятельности, обнаружение доступных и действенных методов повышения педагогического профессионализма воспитателей [1].

В настоящее время, в связи с необходимостью рационального и оперативного решения образовательных проблем повышается роль деятельности методической службы, при условии эффективной организации работы которой повысится качество образования, а методическая деятельность в дошкольных учреждениях реально станет одним из значимых критериев при оценке его деятельности. Именно поэтому обсуждение проблемы организации методической деятельности в дошкольных учреждениях необходимо рассматривать, как нечто первостепенное.

Данные обстоятельства стимулируют поиск новых подходов, методов и форм разработки и внедрения организационно-педагогических условий для эффективного управления деятельностью методистов дошкольных образовательных организаций.

В результате изучения литературы и практического состояния рассматриваемой проблемы было выявлено противоречие между необходимостью создания эффективной системы управленческой деятельности в дошкольных образовательных организациях (далее – ДОО) и неразработанностью организационно-педагогических условий, которые могут способствовать повышению эффективности управления в деятельности методиста ДОО.

По мнению Ю.А. Конаржевского [2] эффективность управления определяется созданием благоприятных условий, которые позволят коллективу достигнуть поставленные цели за короткий срок с наивысшими качественными и количественными показателями и наименьшими затратами сил, средств и времени.

Под управлением понимается совокупность процессов, которые смогут обеспечить поддержание системы в заданном формате или переведут ее в новое более эффективное состояние в результате разработки и реализации целенаправленных воздействий.

В свою очередь, эффективность включает в себя характеристику процессов и воздействий управленческого характера, и свидетельствует, прежде всего, о степени достижения запланированной цели. Поэтому деятельность, которая в результате приводит к достижению поставленной цели, считается эффективной.

Для мониторинга эффективности управленческой деятельности методиста ДОО необходимо наличие единых критериев оценки качества выполняемой им работы. Критерием является важнейший отличительный признак, характеризующий качественные стороны какого-то явления, его сущность. В практической деятельности образовательного учреждения используется не сам критерий, а система показателей, которая построена на его

основе. Понятие «критерий» понимается шире понятия «показатель», поэтому, мы можем утверждать, что критерий включает в себя систему показателей, которая определяет конкретный элемент в образовательном процессе [3].

Рассмотрим критерии и показатели эффективности управленческой деятельности методиста дошкольного образовательного учреждения в рамках основных направлений его работы: личное соблюдение трудовой дисциплины и надлежащее исполнение трудовых обязанностей; активное и инициативное выполнение функциональных обязанностей; высокое качество выполненных работ; высокий уровень ведения и содержания документации; своевременное и качественное предоставление отчетности; полнота методического обеспечения по направлению деятельности, включенному в должностные обязанности (разработка сценариев, мероприятий, оформление залов и т.д.); разработка, распространение и освоение педагогических инноваций; качество подготовленных к изданию и изданных методических, аналитических, информационных и творческих материалов; участие в работе общественных формирований (советы, комиссии, профком и т.д.); участие в разработке и реализации актуальных для развития учреждения ДОО проектов и программ; наставническая работа (с молодыми специалистами, с новыми сотрудниками); руководство методическим кабинетом; публикация статей в городских, областных и федеральных СМИ; участие в конкурсах профессионального мастерства; организация массовых мероприятий и участие в них; активное участие в научно-методической деятельности учреждения; организация и проведение мероприятий, повышающих авторитет руководителя.

Таким образом, эффективность управленческой деятельности методиста дошкольной образовательной организации во многом зависит от создания организационно-педагогических условий. Подобранные критерии, на наш взгляд, помогут объективно оценить управленческую деятельность методиста ДОО и в дальнейшем совершенствовать работу дошкольной образовательной организации.

*Список литературы:*

1. Виноградова Н.А. Методическая работа в ДОО. Эффективные формы и методы: методическое пособие. – М.: Айрис – пресс, 2008. – 192с.
2. Конаржевский Ю.А. Внутришкольный менеджмент. – М.: Новая школа, 2007. – 158 с.
3. Лебедев О.Е. Модернизация управления образованием: перспективы и проблемы: Методическое пособие для самоанализа управленческих проблем. – СПб.: СПбАППО, 2006. – 96 с.

4. Роньжова Н.В. Эффективное управление образовательной организацией. Сущность понятия «Эффективное управление». Критерии оценки эффективности управления образовательной организацией // Молодой ученый. – 2016. – № 23. – С. 513-515.

5. Основные документы в системе образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://lektsii.org/6-26111.html> (дата обращения: 23.09.2018).

**Каракеян Э.С.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт

Научный руководитель: ассистент кафедры педагогики Асхадуллина Н.Н.

### **Формирование функциональной грамотности обучающихся в условиях реализации требований федерального образовательного стандарта основного общего образования**

В современную эпоху российское общество подвержено воздействию технологических и информационных трансформаций, требующих от личности изменения традиционных способов деятельности в преобразовании социальных структур. В этих условиях, как отмечает Г.А. Бордовский, наблюдается тенденция обрушения шквала хаотической информации на наших детей, многократно превалирующей над систематизированными знаниями. Ученый утверждает, что новые реалии глобализирующегося информационного общества вытесняют привычные понятия, закладываемые в школе [4]. В связи с этим в образовании особое внимание уделяется проблеме формирования функциональной грамотности обучающихся как условия становления динамичной, творческой, ответственной, конкурентоспособной личности [2].

Целью данной статьи является анализ проблем в формировании функциональной грамотности обучающихся в условиях реализации требований федерального образовательного стандарта основного общего образования.

В последние десятилетия проблеме формирования функциональной грамотности обучающихся в образовательном процессе уделяется особое внимание в научно-педагогических исследованиях И.В. Ануровой [1], Е.А. Басовой [2], Е.В. Бахаревой [3], Ю.А. Сверчковой [7], П.И. Фроловой [8], И.В. Шутовой [9] и др.

Рассматривая историю утверждения функциональной грамотности в нормативной документации образования, отметим, что на Всемирном конгрессе министров просвещения по ликвидации неграмотности в 1965 г. был предложен именно этот термин, а в 1978 г. в ЮНЕСКО уже принят пересмотренный текст рекомендаций о международных стандартах в области образования [5, с. 167]. Понятие «функциональная грамотность» с этого момента было определено как новый вид грамотности, заключающийся в способности человека вступать в отношения с внешней средой, принимать участие в различных видах

деятельности, адаптироваться к различным изменениям, происходящим в обществе. Такая формулировка указывает на то, что функциональная грамотность выступает средством обеспечения адекватного функционирования личности в социальной системе отношений, помогающим организации её жизнедеятельности.

Выявлено, что формирование функциональной грамотности у обучающихся основной школы является одной из важнейших задач учителя, поиск решений которой будет ориентирован на то, чтобы школьники осознавали свои возможности в реализации личностных образовательных маршрутов и справлялись с жизненными ситуациями, требующими продуманных и своевременных решений.

Установлено, что уровень функциональной грамотности обучающихся основной школы (13-15 лет) во многих школах стран мира в среднем и старшем звеньях невысок по сравнению с результатами начальной школы. Это подтверждается международными исследованиями PIRLS («Изучение качества чтения и понимание текста»), TIMSS («Оценка математической и естественнонаучной грамотности учащихся 4-х и 8-х классов»), PISA («Международная программа оценки учебных достижений 15-летних учащихся»), TALIS («Как преподают учителя»).

Выяснено, что обучающиеся ведущих образовательных систем показывают достойные результаты, в том числе и российские школьники, но только в начальном звене ( по исследованиям PIRLS в 2016 г. Россия заняла 1 место по читательской грамотности) [10]. Это говорит о том, что качество развития и вовлеченности в познание мира у учащихся в среднем и в старшем звеньях снижается.

По результатам исследований функциональной грамотности в рамках программы PISA в 2015 году обучающиеся российских школ оказались на 32-м месте среди 74 стран, что на две позиции выше, чем при предыдущем тестировании [10]. Однако, как показывают данные исследований, за 3 года после начального образования резко снизилась функциональная грамотность в области математических, естественнонаучных и читательских знаний у 15-летних подростков.

Широкий спектр проблем, имеющих место в отечественной школе, выявило тестирование в рамках TIMSS, где рассматривается не только результативность деятельности учеников, но и учителей. Так в ряд проблем российских школ вошли: большой объем домашнего задания, резкое падение успеваемости в среднем и старшем звеньях и недовольство учителей своей работой [10].

Последнее объясняется результатами другого международного исследования – TALIS. Проверка учебных программ, методов и форм преподавания, используемых учителями, выявила, что 40% российских педагогов – люди пожилого возраста; они реже преподают



больше одного предмета; чаще используют тестирование как вид контроля за успеваемостью учащихся; загружены работой с документацией; пассивны в карьерном росте [10]. Не вызывает сомнения, что все эти факторы оказывают негативное влияние на качество формирования функциональной грамотности учащихся подросткового возраста.

Функциональная грамотность как основной элемент развития личности отражена в содержании федеральных государственных образовательных стандартов, в том числе, и основного общего образования (далее ФГОС ООО). В этом нормативном документе описан «портрет выпускника основной школы», обладающего всеми необходимыми качествами для взаимодействия с социумом [6].

В ФГОС ООО представлены только общие требования в достижении образовательных целей, но речь не идет о средствах, методах реализации данного стандарта, что осложняет работу учителя. На наш взгляд, результативными в деятельности учителя могут быть только те способы, которые будут способствовать формированию обучающихся как активных, эмоционально обогащенных, мотивированных на достижение высоких результатов, самостоятельных субъектов образования. В связи с этим современному учителю важно уметь устанавливать субъект-субъектные отношения с обучающимися; рефлексировать результаты своей деятельности; уделять особое внимание формированию компонентами функциональной грамотности – знаниями, умениями, навыками – в разных областях: естественнонаучной, математической, читательской, коммуникативной и др.

Примером успешного решения проблемы формирования функциональной грамотности обучающихся является модель работы школы Sudbury Valley Schools, в основу образовательного процесса которой легли такие концептуальные положения как «Демократия», «Самотивация», «Свобода с ответственностью», «Саморазвитие», «Саморегуляция». Выпускники данной школы приспособлены к жизни и имеют настоящие, необходимые умения и знания [12].

Таким образом, в отечественном образовании проблема формирования функциональной грамотности обучающихся на уровне основной школы приобретает особую значимость как средство обеспечения адекватного функционирования личности в социальной системе отношений, помогающее организации жизнедеятельности человека.

Конфуций говорил: «Три пути ведут к знанию: путь подражания – это путь самый легкий, путь размышления – это путь самый благородный, и путь опыта – путь самый горький» [11]. Формирование функциональной грамотности предоставляет личности стартовую возможность в накоплении опыта для определения своих возможностей и дальнейшего саморазвития.

*Список литературы:*

1. Анурова И.В. Формирование функциональной социокультурной грамотности на среднем этапе обучения в школе с углубленным изучением иностранного языка (На материале испанского языка): дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. - М., 2001. – 270 с.
2. Басова Е.А. Формирование у подростков функциональной грамотности в сфере коммуникации (на материале гуманитарных предметов): дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – СПб., 2012. – 221 с.
3. Бахарева Е.В. Развитие профессиональной компетентности учителя по формированию функциональной грамотности учащихся основной школы: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. – М., 2009. – 198 с.
4. Бордовский Г.А. Современное образование: какое оно? [Электронный ресурс] // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2012. – № 1. – С. 10-15.– URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-obrazovanie-kakoe-ono> (дата обращения: 04.10.2018).
5. Ермоленко В.А. Формирование функциональной грамотности в контексте безопасности жизнедеятельности [Электронный ресурс] // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2012. – № 1 (4). – С. 166-167. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-funktsionalnoy-gramotnosti-v-kontekste-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti> (дата обращения: 07.10.2018).
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». I. Общие положения, п. 6 [Электронный ресурс]. – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/55170507/paragraph/12:0> (дата обращения: 01.10.2018).
7. Сверчкова Ю.А. Знаково-символическое моделирование учебной информации как средство формирования функциональной грамотности школьников: на примере образовательной области «Естествознание» в 5, 6 классах: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – СПб., 2009. – 182 с.
8. Фролова П.И. Формирование функциональной грамотности как основа развития учебно-познавательной компетентности студентов технического вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Омск, 2008. – 229 с.
9. Шутова И.В. Методика оценивания функциональной грамотности учащихся в процессе обучения химии: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. – СПб., 2003. – 183 с.

10. PIRLS, TIMSS, PISA: что это за исследования, в которых участвуют наши школьники [Электронный ресурс]. – URL: [https://mel.fm/issledovaniye/9058732-all\\_tests](https://mel.fm/issledovaniye/9058732-all_tests) (дата обращения: 01.10.2018).

11. Конфуций, 246 цитат [Электронный ресурс]. – URL: <https://socratify.net/quotes/konfutsii/14388> (дата обращения: 04.10.2018).

12. Sudbury Valley School [Электронный ресурс]. – URL: <https://sudburyvalley.org/>. (дата обращения: 01.10.2018).

**Карева В.Ю., Уварова А.О.**

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова»

Научный руководитель: канд. юрид. наук, доцент Артебякина Н.А.

### **Проблемы правового регулирования трансплантации органов и тканей человека**

В настоящее время эффективно стал разрешаться вопрос, связанный с увеличением длительности жизни человека на уровне медицины. Однако на законодательном уровне медицинские вопросы имеют много недоработок. К числу подобных проблем относится трансплантация органов и тканей человека.

Трансплантация органов – это особый процесс, при котором происходит изъятие органов или мягких тканей у донора и перенесение их реципиенту. Основное направление трансплантологии – пересадка жизненно важных органов, другими словами, таких органов, без которых продолжение жизни невозможно [6]. К этим органам относятся почки, легкие, сердце. Особенность сферы деятельности человека, связанной с трансплантологией, заключается в том, что ее реализация ограничена большим количеством правил правового, этического и религиозного характера.

Многие вопросы трансплантации органов и тканей человека в Российской Федерации урегулированы на законодательном уровне. Однако все еще остаются проблемы, которые до сих пор не разрешены. Например, не определен статус органов и тканей человека в системе объектов гражданских прав. Отсутствует легальный ответ на вопрос, возможно ли их вовлечение в гражданский оборот.

Кроме того, существует коллизия между Законом РФ от 22 декабря 1992 г. № 4180-1-ФЗ «О трансплантации органов и (или) тканей человека» (ред. от 23 мая 2016 г.) и Федеральным законом от 12 января 1996 г. № 8-ФЗ «О погребении и похоронном деле» [2] (ред. от 23 мая 2018 г.), который был принят позже и который вводит вместо «презумпции согласия» «презумпцию несогласия» на изъятие органов и тканей умершего.

Представляется, что необходимо точно определить правовое положение и принципы регулирования изъятия и использования донорских органов в целях устранения противоречий и неопределенности.

В науке существует концепция соматических прав человека. Она заключается в том, что человек имеет право распоряжаться своим телом так, как он пожелает. Речь идет, например, о смене пола, абортах, эвтаназии, праве на торговлю своим телом и т.д. [5]. В рамках указанной концепции выделяются права в области трансплантологии. Во-первых, право на целые тела; во-вторых, право на куплю-продажу органов и тканей; в-третьих, право на продажу «элементов» человеческого тела (репродуктивного материала).

Е.М. Нестерова указывает на специфический характер объекта соматических прав, отмечая, что тело человека выступает объектом права собственности и имеет в большинстве случаев денежно-стоимостное выражение [12]. Это мнение подвергается критике. Так, С.И. Ивентьев отмечает, что, по сути, несмотря на запреты международно-правового характера, директивы Всемирной организации здравоохранения и российское законодательство, теория соматических прав человека санкционирует торговлю органами и тканями человека [9].

Таким образом, признание института соматических прав индивида должно повлечь распространение на них вещно-правового режима и дать право человеку как собственнику распоряжаться своими органами.

Большое число российских цивилистов категорически против определения понятия органов человека как вещи. Д.С. Донцов убежден, что органы человека не должны рассматриваться как вещь, а обладание ими – как разновидность вещного права [7].

В юридической литературе высказывается точка зрения, согласно которой необходимо поименовать в гл. 6 Гражданского кодекса Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 05.05.2014 г.) [1] (далее – ГК РФ) «органы, ткани и иные биологические материалы человека» как объекты вещных прав [6]. Позиция обосновывается тем, что в ГК РФ присутствуют такие статьи, как ст. 137 ГК РФ «Животные» и ст. 140 ГК РФ «Деньги» [10]. Указанный аргумент представляется неубедительным, поскольку философия, социология всегда характеризует человека как особый живой организм, сильно отличающийся от остальных биологических организмов.

Не случайно всегда различались такие термины, как «индивид», «индивидуальность», «личность». Вместе с тем, правовое регулирование не может абстрагироваться от социальной сущности человека. Большинство людей считают, что недопустимо такое определение человека как совокупность органов и тканей. Мнение о единстве всех органов человеческого организма, о единстве телесного и духовного сохраняется в настоящее время. Кроме того, упоминание в гл. 6 ГК РФ органов тканей человека как объектов гражданских

прав существенно противоречит религии и религиозным убеждениям. Законодательно установленное положение может отвергнуть желание потенциальных доноров предоставить свои органы для трансплантации после смерти, так как в их сознании будет присутствовать мысль о неуважении к ним. Вероятно, любому человеку хотелось бы знать, что и после смерти его будут воспринимать с должным уважением.

Гражданско-правовое определение вещи как объекта собственности сопряжено с определением цены вещи. Представляется, что органы как часть тела конкретного человека не должны обладать стоимостными характеристиками. Полагаем, что подобный подход разрушит идею безвозмездности донорства и запрета любых сделок гражданско-правового характера с этими объектами.

Конкретный перечень органов и тканей, предназначенный для трансплантации, устанавливается Приказом Минздрава России от 4 июня 2015 г. № 306н, РАН № 3 «Об утверждении перечня объектов трансплантации» (зарегистрировано в Минюсте России 18.06.2015 № 37704). К ним, в частности, относятся селезенка, эндокринные железы и др. Необходимо отметить, что данный перечень является исчерпывающим. Практика трансплантологии показывает, что имеются операции, которые требуют пересадки иных органов, не поименованных в перечне. Так, в Китае 29 марта 2017 года прошла операция по трансплантации ушной раковины, которая находилась на предплечье пациента. В 2000 году в Саудовской Аравии и в 2012 году в Швеции состоялись удачные операции по пересадке матки.

Благодаря подобным примерам можно утверждать, что указанный перечень органов и тканей, которые предназначены для трансплантации, должен быть расширен.

В настоящее время Закон РФ «О трансплантации органов и (или) тканей человека» не распространяется на отношения, которые возникают при трансплантации клеток, при обращении клеточных продуктов, применении вспомогательных репродуктивных технологий.

Область воздействия указанного акта должна быть расширена посредством введения в предмет правового регулирования и тех общественных отношений, которые связаны с исследованиями, экспертизой, производством, хранением, ввозом на территорию России и вывозом из Российской Федерации в целом биомедицинских клеточных продуктов. Проблемой является и отсутствие в российском законодательстве о трансплантологии норм, которые регулируют особенности детской трансплантологии.

В соответствии со статьей 47 Федерального закона от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» [4] (ред. от 03.08.2018 г.) не разрешается изъятие у несовершеннолетних органов и тканей при их жизни. Данная статья

имеет исключение – пересадка костного мозга. После смерти несовершеннолетнего изъять органы и ткани можно только с письменного согласия одного из его родителей. Однако существуют иные формы представительства несовершеннолетних: усыновители, опекуны, приемные родители, которые наделены полномочиями в соответствии с Федеральным законом от 24 апреля 2008 г. № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве» [3]. Этот момент не урегулирован законодательно.

Одной из важнейших причин, которая мешает развитию детской трансплантологии, является отсутствие прозрачной системы подбора реципиентов для органов. Необходимо вести единый общероссийский реестр лиц, нуждающихся в донорских органах. В данном реестре должны находиться фотографии детей, которым необходимо лечение. Иметь доступ к указанному реестру смогут главные врачи детских поликлиник.

Современные подростки ведут активный образ жизни, могут рано вступить в брак, либо проходят процесс эмансипации. Однако российское законодательство не предусматривает возможности распоряжаться таким лицам своими органами при жизни [13]. Полагаем, что лицам, не достигшим 18 лет, но получившим гражданскую дееспособность в результате вступления в брак или эмансипации, необходимо легально обеспечить право давать свое письменное согласие на изъятие их органов после возможной смерти.

В последние годы многие ученые и практики обсуждают возможность легального закрепления права на дачу прижизненного согласия на изъятие органов после смерти для посмертного донорства. В литературе обсуждается форма дачи при жизни согласия на изъятие органов после смерти. Некоторые авторы считают, что нужно вести единый государственный реестр доноров, создать сайт с личным кабинетом каждого донора и т.п. Данный метод не является достаточно эффективным. Отсюда следует, что достижение гражданином 18 лет и факт получения полиса обязательного медицинского страхования говорят о наличии согласия на изъятие органов или тканей после смерти в этом документе. Иными словами, имеются две особенности: документ всегда находится у гражданина при себе, и он может внести в него изменения.

Таким образом, проблема трансплантации органов и тканей является актуальной в настоящее время. Думается, что для ее преодоления необходимо разрешить вопросы, которые на законодательном уровне до сих пор не урегулированы, а также изучить и перенять положительный опыт других государств, в которых проводится целенаправленная работа по применению государственной программы донорства органов.

*Список литературы:*

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 05.05.2014 г.) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2014 г.) // Российская газета. – 1994 (08.12.1994 г.). – № 238-239.
2. Закон Российской Федерации от 22 декабря 1992 № 4180-1-ФЗ «О трансплантации органов и (или) тканей человека» (ред. от 23.05.2016 г.) // «Собрание законодательства Российской Федерации». – 2000. – № 26.
3. Федеральный закон от 12 января 1996 № 8-ФЗ «О погребении и похоронном деле» (ред. от 23.05.2018 г.) // Российская газета. – 1997 (июль). – № 125.
4. Федеральный закон от 21 ноября 2011 № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (ред. от 03.08.2018 г.) // Российская газета. - 2011 (ноябрь). – № 5639 (263).
5. Григорьев Ю.И., Григорьев И.Ю., Истомина Л.Б. Правовые аспекты проведения некоторых видов биомедицинских и клинических экспериментов // Вестник новых медицинских технологий. – 2017. – Т.8. – № 3. – С. 79-82.
6. Донцов Д.С. Органы и ткани человека как объекты вещного права в РФ // Медицинское право. – 2016. – № 2. – С. 43-46.
7. Донцов Д.С. Тело живого человека как нематериальное благо и гражданско-правовая защита его физической неприкосновенности // Медицинское право. – 2017. – № 2. – С. 38-42.
8. Евдокимов В.Б., Тухватуллин Т.А. Право гражданина РФ на отказ от посмертного изъятия органов для трансплантации: правовые проблемы реализации // Актуальные проблемы российского права. – 2015. – № 1. – С. 59-63.
9. Ивентьев С.И. Соматические права с точки зрения четвертого и пятого поколений прав человека // ФЭН-НАУКА. – 2016. – № 3. – С. 49-52.
10. Кулицкая Л.И. Правовой режим органов, тканей, клеток и тела человека после смерти лица, не оставившего завещания // Власть закона. – 2016. – № 2. – С. 96-106.
11. Мызров С.Н., Нагорный В.А. К вопросу о вещно-правовом статусе органов и тканей человека: дифференцированный подход к разрешению проблемы // Медицинское право. – 2017. – № 3. – С. 35-40.
12. Нестерова Е.М. Понятие и юридико-социальная сущность соматических прав человека // Социально-экономические явления и процессы. – 2016. – № 7 (029). – С. 222-226.
13. Парнихин Е. Медицина XXI века // Независимая газета. – 1997 (ноябрь). – № 11. – С. 5.
14. Самойлов Б. Медицина заговорила на языке клеточной биологии // Техника молодёжи. – 1999. – № 3. – С. 4-5.
15. Старовойтова О.Э. Юридический механизм реализации и защиты, соматических прав человека и гражданина в Российской Федерации: историко-правовой и теоретический анализ: автореф. дис. ... д-ра юрид. наук. – СПб., 2006. – 42 с.

**Кирушина А.К.**

ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», Елабужский институт  
*Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Савина Н.Н.*

### **Анализ опыта работы учителей по развитию у учащихся старших классов способности к постановке целей учебной деятельности**

Способность к постановке целей одинаково важна как для учителей, так и для учащихся. Однако наиболее значимой в этом процессе является роль учителя, потому что степень развития у учащихся способности к постановке целей напрямую зависит от понимания и осознания учителем значимости данного процесса, от его умения эффективно ставить цели и задачи собственной деятельности, способности организовывать деятельность учащихся по выдвижению, формулировке и достижению цели, применения необходимых для развития у учащихся способности к целеполаганию методов, форм и приемов обучения и воспитания.

А.В. Хуторской утверждает, что «чем большую степень включения учеников в конструирование собственного образования обеспечит учитель, тем полнее окажется их индивидуальная самореализация и образовательная продуктивность» [29, с. 231]. Следовательно, если деятельность учителя будет направлена на развитие у учащихся такой способности, как постановка целей учебной деятельности, то это будет способствовать повышению результатов обучения и уровня осознания учащимися значимости учебной деятельности.

Многолетние исследования (Ю.А. Егоровой, Т.Г. Дулинец, Н.А. Евдокимовой, А.Е. Фомина) в области целеполагания в педагогической деятельности подтверждают тот факт, что у многих учителей недостаточно хорошо сформировано умение определять цели и задачи обучения. Это, в первую очередь, связано с тем, что цели на протяжении многих лет задавались извне, и носили обобщенный или глобальный характер. Так, например, Н.В. Мезенцевой в 2012 году было проведено исследование, направленное на определение уровней развития у учителей способности к целеполаганию. Результаты данного исследования показали, что у 54% учителей был выявлен репродуктивный уровень педагогического целеполагания, что говорит об их формальном отношении к определению целей и задач обучения, они склонны к «заимствованию внешних целей» и не способны самостоятельно их формулировать. Необходимо также отметить, что лишь 4% учителей можно отнести к конструктивному уровню педагогического целеполагания [19, с. 15].

Целью проведения нами констатирующего эксперимента было выявление знаний учителей о педагогическом и ученическом целеполагании и получение сведений о применении учителями способов развития у учащихся способности к целеполаганию в



учебной деятельности. Анкетирование было проведено среди учителей старших классов (30 человек) в МБОУ «Гимназия №1-Центр национального образования» Елабужского муниципального района и МБОУ «Татарско-русская средняя общеобразовательная школа №68 с углублённым изучением отдельных предметов» Приволжского района г. Казани Республики Татарстан. Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что большинство учителей осознают значимость развития у учащихся способности к целеполаганию в учебной деятельности, однако не умеют эффективно организовывать учащихся, не владеют основополагающими методами и приемами развития у учащихся способности к постановке целей.

Отвечая на вопрос «Что Вы понимаете под педагогическим целеполаганием?», учителя выбрали следующие варианты ответов: «сознательный процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности» (76,67%); «составная часть плана урока (технологической карты урока)» (10%); «составная часть педагогического процесса, характеризующая его состояние в конкретное время» (6,67%); «предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности обучаемых и педагога» (3,33%); «формальность, которую необходимо обязательно выполнить» (3,33%). Данные результаты свидетельствуют о том, что большинство учителей знакомы с таким понятием, как педагогическое целеполагание. Однако, если учитывать тот факт, что 24, 33% опрошенных дали неправильный ответ, понятие «педагогическое целеполагание» требует разъяснения для учителей и его более подробное рассмотрение ими.

Следующий вопрос позволил определить, что учителя подразумевают под ученическим целеполаганием. Выяснилось, что 56,67% учителей под ученическим целеполаганием понимают «взаимодействие учащихся и учителя по определению целей и задач обучения на определенных его этапах»; 20% – «умение учиться, самостоятельно развивать свои способности, а также усваивать новые знания и применять их на практике»; 13, 33% – «сознательную регуляцию человеком собственных состояний, побуждений и действий на основе сопоставления их с некоторыми субъективными нормами и представлениями»; 6,67% – «мыслительный процесс, направленный на самопознание, анализ своих эмоций и чувств, состояний, способностей, поведения»; 3,33% – «деятельность учащихся, связанная с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением». Полученные данные говорят о том, что учителя понимают, в чём заключается сущность понятия «педагогическое целеполагание», но, к сожалению, многие из них не знакомы с сущностью ученического целеполагания.

На следующий вопрос: «Удастся ли Вам достигать поставленную цель на каждом уроке?» 80% опрошенных педагогов ответили, что «удастся, но не на каждом уроке».

Выяснилось, что всего 20% учителей удается достигать поставленной цели на уроке и ни один из респондентов не выбрал такой вариант ответа, как «нет, не удается». В качестве основных причин, препятствующих достижению ими поставленных целей, 30% респондентов указали на «постановку слишком общих или глобальных целей на уроке, которые не могут быть достигнуты за отведенное время»; 53,33% – на «дефицит времени на уроке, не позволяющий использовать заранее приготовленные на уроке задания»; 6,67% – на «ошибки в организации и руководстве учебно-познавательной деятельностью детей»; 3,33% – на «излишнюю конкретизацию целей урока»; 6,67% – на «затруднения в формулировке целей урока». Видно, что наряду с нехваткой времени учителя также осознают трудности в постановке ими целей урока, что в очередной раз доказывает то, что профессиональная деятельность большинства опрошенных учителей соответствуют низкому уровню педагогического целеполагания.

Положительная тенденция была выявлена в ответах на вопрос: «Оглашаете ли Вы цели урока сами или даете возможность учащимся самим определить цели?». Так, 46,67% из всех опрошенных ответили, что не только оглашают, а время от времени стараются вместе с учениками определять цели урока. Они считают, что эта деятельность дает возможность учащимся определить значимость процесса обучения. 13,33% учителей думают, что данная деятельность позволяет учащимся понять сущность учебной деятельности и создать целостный образ учебного предмета. 20% испытуемых стараются оглашать цели урока как можно чаще, и думают, что это способствует осознанию учениками содержания предстоящей на уроке работы и более осмысленному её выполнению. Только 16,67% респондентов не оглашают цели урока сами и не считают нужным давать возможность учащимся самим определить цели. Очевидно, что большинство учителей осознают значимость определения школьниками целей урока. Они понимают, что от уровня развития у учащихся способностей к целеполаганию зависит успешность их учебной деятельности.

Подтверждением данного вывода служат ответы учителей на следующий вопрос: «Соответствуют ли цели Вашей профессиональной деятельности целям учебной деятельности Ваших учащихся?». 50% опрошенных дали положительный ответ на это вопрос, еще 36,67% учителей отметили, что их цели соответствуют целям учащихся не полностью, а для 6,67% учителей это не имеет значения, либо же они вовсе не интересовались этим. А остальные 6,66% опрошенных учителей отметили, что их цели не соответствуют целям учащихся, поскольку они не применяют на своих уроках приемы, нацеленные на определение целей учебной деятельности учащихся.

Следующий вопрос был направлен на выявление методов и приемов обучения, используемых учителями для развития у учащихся способности к целеполаганию. Согласно

результатам, наиболее часто используемыми приемами стали: создание проблемной ситуации (26,88%), прием «знаю – повторить – хочу узнать» (16,41%), работа над понятием (10,45%). Наиболее предпочтительными методами оказались: практические задания (22,73%), беседа (19,32%), работа с книгой (15,90%), эвристическая беседа (14,77%). К тому же, было выявлено, что 13,33% учителей применяют на своих уроках технологии проблемного обучения на каждом уроке, 60% – раз в неделю; 23,33% – раз в месяц; 3,33% – не применяют. Данные результаты говорят о том, что учителя определяют процесс развития у учащихся способности к целеполаганию как показатель мастерства учителя. Не смотря на это, практически все опрошенные учителя применяют традиционные приемы и методы на уроке, а многие не способны отличить прием от метода или формы обучения.

Результаты ответов на данный вопрос находят дальнейшее подтверждение в ответах на следующие вопросы: «Как Вы думаете, каков уровень развития способности к целеполаганию у Ваших учеников?». Большинство учителей (40%) считают, что их учащиеся соответствуют начальному уровню развития способности к постановке целей учебной деятельности; 13,33% учителей выбрали интуитивный уровень, 13,33% – репродуктивный, 23,33% – продуктивный, 10% – творческий.

По итогам анкетирования удалось выяснить тот факт, что 90% опрошенных учителей не применяют на своих уроках ни одну таксономию целей обучения. Более того, 50% из них не знают, что такое таксономия и какие варианты таксономий существуют. Оказалось, что только 10% опрошенных знают, что понимается под таксономией, и применяют их в своей профессиональной деятельности. Ответы на данный вопрос свидетельствуют о том, что учителя не заинтересованы в поиске и применении новых методов или технологий развития у учащихся способности к постановке целей. Они считают, что традиционных способов достаточно, в то время как в зарубежных странах таксономии целей обучения широко известны и применяются в процессе развития у учащихся способности к целеполаганию.

Результаты анкетирования позволили выявить отношение учителей к такому этапу урока, как рефлексия. Оказалось, что 76,67% учителей проводят этот этап урока и считают его одним из важнейших, поскольку рефлексия помогает учащимся более осознанно относиться к полученным знаниям и адекватно оценивать результаты своего труда. 13,33% учителей ответили, что не проводят рефлексию, а 10% респондентов предпочли дать свой вариант ответа. Среди них были такие ответы, как: «провожу, но иногда», «провожу, но не на каждом уроке, из-за нехватки времени».

На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что у учителей значительно повысился уровень осознания необходимости организации процесса целеполагания для повышения эффективности своей профессиональной деятельности и

учебной деятельности учащихся, а также для повышения качества обучения. Однако, как показали результаты исследования, учителя проявляют непонимание сущности понятия «ученическое целеполагание». Подавляющее большинство педагогов применяют традиционные методы обучения и воспитания, и что более важно, практически все учителя не знакомы с таким понятием, как «таксономия», следовательно, не используют таксономии образовательных целей в своей профессиональной деятельности. Это говорит о том, что учителя не готовы развивать у учащихся способность к целеполаганию в учебной деятельности. Таким образом, рассматриваемая проблема является актуальной и требует дальнейшей разработки.

*Список литературы:*

1. Мезенцева Н.В. Развитие педагогического целеполагания у учителей в зависимости от уровня их личностной зрелости: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Брянск, 2012. – 22 с.
2. Хуторской А.В. Методика обучения школьников постановке целей // Эйдос: Интернет-журнал. – 2005. – Вып. 1(6) [Электронный ресурс]. – URL: [www.eidos.ru /news/compet.htm](http://www.eidos.ru/news/compet.htm) (дата обращения: 05.05.2018).

**Kovalska A.**

Uniwersytet Wrocławski

Promotor: dr hab. prof. nadzw. UWr Tadeusz Lebioda

**Specyfika relacji ukraińsko-polskich od Pomarańczowej Rewolucji**

Na początku XXI wieku zmieniły się stosunki dwustronne między Ukrainą a Polską. Dzięki wysiłkom elit politycznych i intelektualnych obu krajów udało się osiągnąć sukces w zakresie pojednania i zrozumienia, a także zidentyfikowano obszary współpracy, które byłyby korzystne dla obu stron. Kontakty między Ukrainą a Polską mają długą historię. Polska jako pierwsze państwo oficjalnie uznała niepodległość Ukrainy. Już 4 stycznia 1992 r. między obu krajami zostały zainicjowane stosunki dyplomatyczne. W dniu 18 maja 1992 r. podpisano ukraińsko-polski Traktat o dobrym sąsiedztwie, przyjaznych stosunkach i współpracy. Ogłoszenie ukraińsko-polskiego partnerstwa strategicznego potwierdziło potrzebę skorygowania i przewidywania działań obu krajów w celu zabezpieczenia własnych interesów narodowych. Strategiczne relacje między Ukrainą a Polską służą jako środek, dzięki któremu są w stanie lepiej rozwiązywać własne zadania polityczne i gospodarcze w kontekście nowych realiów geopolitycznych.

Zmiany polityczne, jakie rozpoczęły się pod koniec 2004 r. wraz z wybuchem Pomarańczowej Rewolucji, skutkowały tym, że Ukraina zaczęła prowadzić działania mające na celu zmianę ustroju na demokratyczny, co stanowiło podstawę do rozpoczęcia procesu integracji z

UE. Najbardziej znaczące zmiany zaszły w społeczeństwie ukraińskim, które udowodniło swoją zdolność aktywnej obrony fundamentalnych wartości Unii [3]. Zwycięstwo Wiktora Juszczenki wiązało się z proeuropejską orientacją polityki zewnętrznej. Nowy prezydent podczas wizyt w państwach Europy Zachodniej, które odbył w styczniu i lutym 2005 r. deklarował, że Ukraina nie tylko zerwie z poprzednią, wielokierunkową polityką, lecz jej priorytetem stanie się uzyskanie członkostwa w UE i NATO. Chciał dać Ukrainie „sygnał odnośnie do europejskiej perspektywy”. UE chętnie zapatrywała się na współpracę z Ukrainą. W dniu 21 lutego 2005 r. został podpisany „Plan Działań” dla Ukrainy na 3 lata, na mocy którego ukraińska strona zobowiązywała się do demokratyzacji struktur rządowych, liberalizacji i prawnej regulacji gospodarczego zakresu według standardów UE. Około 177 działań rządu Ukrainy zostało zawartych w „Planie Działań”, wśród których można wymienić: rozwój prawa, legalizację gospodarki i walkę z korupcją, uzyskanie przez Ukrainę statusu gospodarki rynkowej, przystąpienie do WTO, wzajemny dostęp do rynków, a także liberalizację reżimu wizowego między Ukrainą a UE, wzmocnienie zdolności instytucjonalnej integracji europejskiej oraz tworzenie zarówno proeuropejskiej większości na Ukrainie, jak i pozytywnego międzynarodowego wizerunku poza jej granicami. Dodatkowo wprowadzono specjalny projekt TACIS (Program Pomocy Technicznej dla Wspólnoty Niepodległych Państw), który przedłużał europejską politykę sąsiedztwa od 2003 r. i program sąsiedztwa INTERREG dla Polski, Ukrainy i Białorusi [7].

Wykonanie politycznych zadań wcześniej wspomnianego „Planu Działań” pozwoliło na rozpoczęcie w marcu 2007 r. negocjacji w sprawie zawarcia nowego porozumienia zamiast Ugody o partnerstwie i współpracy. Kiedy Ukraina przystąpiła do Światowej Organizacji Handlu, 18 lutego w 2008 r., rozpoczęły się negocjacje w sprawie utworzenia pogłębionej i kompleksowej strefy wolnego handlu między Ukrainą i UE, która otworzyła drogę do liberalizacji przepływu towarów, kapitałów i usług [1].

W ciągu roku, jaki upłynął od czasu Pomarańczowej Rewolucji, Ukraina zrobiła znaczny postęp w tych dziedzinach polityki, które mają istotne znaczenie dla perspektywy integracji europejskiej Ukrainy. W szczególności zapewniono wolność mediów, pod względem zarówno wolności działalności dziennikarskiej oraz komentarzy, jak i dostępu do mediów przedstawicieli całego spektrum politycznego. Wolność politycznej działalności umożliwiła legitymistyczne przejawy opozycyjnej aktywności, nie odnotowano żadnych przeszkód dla działalności opozycyjnych partii politycznych, z wyjątkiem tych ekstremistycznych. Polityczna reforma Ukrainy oznaczała postęp w kierunku politycznego modelu, który bardziej odpowiadał europejskim standardom parlamentarnej demokracji niż poprzedni, prezydencki model. Pomimo tego demokratyczne reformy na Ukrainie nadal pozostają nieskończone. Brakuje politycznej woli dla przeprowadzenia skutecznych reform sądowych i administracyjnych [8].

W grudniu 2008 r. Rada Europejska wyraziła zgodę na rozpoczęcie zainicjowanego przez Polskę i Szwecję projektu o nazwie „Partnerstwo Wschodnie” mającego na celu poprawę stosunków z UE sześcioma krajami byłego ZSRR — Azerbejdżanem, Białorusią, Armenią, Gruzją, Mołdawią i Ukrainą. 20 marca 2009 r. liderzy krajów UE zatwierdzili zasady partnerstwa Wschodniego. Polska postulowała, aby wiosną 2009 r. Rada Europy podjęła decyzję o przeznaczeniu 600 mln euro na finansowanie programu Partnerstwo Wschodnie. W dniu 7 maja 2009 r. w Pradze odbył się inauguracyjny szczyt Partnerstwa Wschodniego z udziałem przywódców państw członkowskich UE i krajów partnerskich [10].

Do głównych celów tego programu należą:

- utworzenie strefy wolnego handlu państw partnerskich z UE;
- stopniowa liberalizacja reżimu wizowego;
- unifikacja prawna;
- wzmocnienie współpracy w dziedzinie energetycznej bezpieczeństwa;
- wsparcie dla małych i średnich przedsiębiorstw [9].

– W grudniu 2009 r., podczas kolejnego szczytu Ukraina-UE, „Ugoda o asocjacji” nie została podpisana. Wśród głównych powodów odmowy są: wysoka korupcja, powolne tempo wdrożenia reform, rosnące zadłużenie zagraniczne kraju, ciągłe konflikty władzy. W dniu 30 marca 2012 r. w Brukseli została podpisana „Ugoda o asocjacji” między Ukrainą a Unią Europejską. Natomiast 19 lipca 2012 r. zaakceptowano tę ugodę w ramach przepisów dotyczących strefy wolnego handlu [5]. Na współczesnym etapie rozwoju Ukrainy priorytetowym kierunkiem polityki zagranicznej jest intensywny rozwój różnych związków z państwami UE. Wśród wszystkich członków Wspólnoty ważnym partnerem jest Polska, która zajmuje szczególne miejsce w ukraińskich stosunkach zagranicznych [6]. Strategicznym interesem Ukrainy pozostaje umacnianie przyjacielskich stosunków z Polską, która jest pełnoprawnym członkiem Unii Europejskiej i Sojuszu Północnoatlantyckiego. Ścisła współpraca obu krajów jest skutecznym środkiem do integracji Ukrainy z zjednoczoną Europą i światem [4]. W dniu 27 czerwca 2014 r. w Brukseli prezydent Ukrainy Petro Poroszenko wraz z liderami Gruzji i Mołdawii podpisał ekonomiczną część „Ugody o asocjacji”. Dnia 16 września 2014 r. Rada Najwyższa Ukrainy i Parlament Europejski ratyfikowały tymczasową „Umowę o asocjacji” między Ukrainą a Unią Europejską. Polityczna część tego dokumentu weszła w życie 1 stycznia 2014 r., a gospodarcza – u po 1 stycznia 2016 r. [10].

Podczas (17-18 grudnia 2014 r.) wizyty prezydenta Poroszenki w Warszawie, która odbyła się w znaczącym dla europejskiej przyszłości Ukrainy czasie, Bronisław Komorowski podpisał ratyfikowaną przez Sejm i Senat Rzeczypospolitej Polskiej „Umowę o asocjacji Ukraina-UE”. Dzięki temu pokazano pozytywny stosunek do Ukrainy, a także gotowość rozwoju i pogłębienia już

ustalonego wysokiego poziomu współpracy. Mimo że dynamika stosunków w przyszłości w znacznej mierze będzie zależała od zdolności Ukrainy do szybkiego przeprowadzania reform i dostosowywania ich na do norm prawnych Unii Europejskiej, Bronisław Komorowski powiedział, że Polska w dalszym ciągu będzie podtrzymywała eurointegracyjne dążenia Ukrainy i będzie udzielać jej pomocy [2].

Przez pół roku po wyborze Andrzeja Dudy na prezydenta Polski i zwycięstwie Prawa i Sprawiedliwości w wyborach parlamentarnych, dialog polityczny między Ukrainą i Polską nabral tempa. Od grudnia 2015 r. przywódcy państw spotkali się co najmniej pięć razy. Andrzej Duda dwukrotnie odwiedził Kijów, w tym z okazji 25-lecia Niepodległości Ukrainy. Bezprecedensowe było przemówienie Andrzeja Dudy na Naradzie Ambasadorów w Kijowie podczas wizyty w sierpniu 2016 r., co więcej, prezydent Polski był jedynym zachodnim liderem obecnym na świętowaniu Niepodległości Ukrainy [12]. Tego dnia prezydenci obu krajów podpisali wspólną deklarację, która dotyczy strategicznego partnerstwa, wsparcia prozachodnich aspiracji Ukrainy i historycznego dialogu. „My, Prezydenci Rzeczypospolitej Polskiej i Ukrainy, w dniu obchodów 25. rocznicy Niepodległej Ukrainy, potwierdzamy obopólnie strategiczny charakter naszych relacji i deklarujemy, że chcemy nadal budować polskoukraińskie sąsiedztwo na zasadach wspólnego rozwoju cywilizacyjnego, który stanie się trwałym spoiwem naszych relacji, gwarantując obecnym i przyszłym pokoleniom Polaków i Ukraińców poczucie wzajemnego zaufania, zgody i bezpieczeństwa” [11].

Rząd Beaty Szydło, podobnie jak jego poprzednicy, nadal wyraża chęć bycia adwokatem Ukrainy w UE. Polscy parlamentarzyści prawie jednomyślnie głosowali za ratyfikacją układu o stowarzyszeniu między Ukrainą i UE. Między innymi dzięki temu Europejska Rada do spraw Zagranicznych zaliczyła Polskę do grupy „liderów” wśród państw-członków UE w sprawie wsparcia dla Ukrainy [12]. W dniach 8-9 lipca 2016 r. w Warszawie odbył międzynarodowy szczyt państw członkowskich Sojuszu Północnoatlantyckiego na szczęblu przedstawicieli państw i rządów. Polska jako organizator zaprosiła Ukrainę na szczyt NATO jeszcze przed formalną decyzją wszystkich państw Aliansu i lobbowała dołączenie Ukrainy do Sojuszu [12]. W dniach 8-9 lipca 2016 r. w Warszawie odbył międzynarodowy szczyt państw członkowskich Sojuszu Północnoatlantyckiego na szczęblu przedstawicieli państw i rządów. Polska jako organizator zaprosiła Ukrainę na szczyt NATO jeszcze przed formalną decyzją wszystkich państw Aliansu i lobbowała dołączenie Ukrainy do Sojuszu<sup>183</sup>. Udany proces reform na Ukrainie pozostaje bezpośrednim priorytetem dla Polski. Wśród nich należy wymienić: zmniejszenie biurokracji, walka z korupcją i skuteczna administracja publiczna. Ukrainę włączono do 10 priorytetowych odbiorców pomocy w programie polskiej pomocy rozwojowej na lata 2016-2020 [12].

Przedstawiona specyfika relacji ukraińsko-polskich pokazuje, że po odzyskaniu niepodległości przez Ukrainę i upadku reżimu komunistycznego w Polsce, między państwami zaczęła się rozwijać intensywna współpraca we wszystkich dziedzinach. Państwa rozpoczęły nowy etap stosunków. Tworzenie partnerstwa strategicznego spowodowane było położeniem geopolitycznym, bliskością terytorialną, wspólną historią i wzajemnym zainteresowaniem integracją europejską, wspólnymi poglądami na rozwój regionalnego i europejskiego bezpieczeństwa, zainteresowaniem obu państw długoterminową współpracą we wszystkich dziedzinach. Współpraca między państwami opiera się na jedności na temat przyszłości Europy, przede wszystkim popierają one budowanie zjednoczonej Europy. Priorytetem polityki zagranicznej Ukrainy jest współpraca z Zachodem, w związku z czym podejmowane są różne działania mające na celu przyczynienie się do zapewnienia europejskiego bezpieczeństwa, zintensyfikowania integracji euroatlantyckiej, w szczególności poprzez pogłębienie i rozszerzenie partnerstwa z NATO, a także rozwój zróżnicowanych stosunków z UE.

Polska, która jest członkiem euroatlantyckiego systemu bezpieczeństwa i europejskiego systemu gospodarczego, zajmuje ważne miejsce w państwowych interesach Ukrainy.

#### *Bibliografia:*

1. Bahaterenko A. Problemy ta perspektywy Jewropejskoji intehraciji Ukrainy, Kyjiw 2013.
2. Czorna N. Ukrajina-Polszcza: Geneza stratehicznoho partnerstwa kriż pryzmu prezidentśkoho czynnyka, Winnycia 2016.
3. Draus J. Doslidzhennja polsko-ukraïns'kih stosunkiv u 1991-2008 rokah: Naris problematiki , Mykolajiv 2010.
4. Kuczerepa M. Osnowni napriamky ta formy ukrajins'ko-pol's'koji kul'turnoji spiwpraci w suchasnych umowach, [w:] „Ukrajins'ko-pol's'ke partnerstwo: s'ohodennia ta perspektywy”, Łuc'k 2017.
5. Ławrowa J. Stanowłennia widnosyn miż Ukrajinoju ta Jewropejským sojuzom wid istorycznych peredumow do s'iohodennia, [w:] „Istorija Ukrainy”, Mykołajiw 2014.
6. Łażnik W. Heohraficzni aspekty suchasnych zowniszn'otorhowel'nych zwiazkiw Ukrainy, [w:] „Ukrajins'ko-pol's'ke partnerstwo: s'ohodennia ta perspektywy”, Łuc'k 2017.
7. Prystajko O. Stosunky ES – Ukrajina pislá Pomaranczewoji rewoluciji, [w:] „Ukrajina na szlachu do Ewropejskoho sojuzu”, Warszawa 2006.
8. Suszko O. Ocinka zmin, szczo widbuwajut'sia, z toczky zoru potencijnoji intehraciji, [w:] „Ukrajina na szlachu do Ewropejskoho sojuzu”, Warszawa 2006.
9. Sydun S. Ukrajina ta Jewropejskýj sojuz: Osoblywosti rozwytku wzajemowidnosyn, [w:] „Naukowi praci. Derżawne upravlinnia”, Mykołajiw 2010.



10. Widnianský S. Jewropejska polityka Ukrajiny: osnovni etapy, problemy ta perspektywy realizacji, [w:] „Ukrajina w hlobalnomu switi (do 25-ji ricznicy nezaleznosti Ukrajiny)”, Kyjiw 2016.

11. Wspólna deklaracja [Elektroniczny zasób]. – URL: <https://www.polskie-radio.pl/3c6b6793-1f61-46f4-90fd-f50673759457.file>, [dostęp 9.12.2017].

12. Zarembo K. Audyt zownisznoji polityky: Ukrajina i Polszcza, Kyjiw 2016.

### **Колесникова К.Т.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: старший преподаватель Трофимова Л.В.

### **Особенности процесса аббревиации в немецком языке**

Ускорение темпа жизни и увеличение объёма необходимой человеку информации приводит к стремлению сэкономить время написания и чтения текстов, при этом получить из них максимум пользы. Данное стремление порождает появление всевозможных сокращений и аббревиатур. Автор статьи рассматривает аббревиатуры как неотъемлемую часть современного устного и письменного немецкого языка и выявляет особенности их перевода на русский язык.

Актуальность данной статьи заключается в том, что аббревиатуры, ставшие существенной частью любого текста, как научного, так и делового, являются одной из важнейших особенностей современного немецкого языка.

Закон речевой экономии – один из главных законов развития языка. Говорящий и пишущий человек всегда стремится сэкономить свои усилия, что в полной мере воплощается в сложносокращённых словах – аббревиатурах [1, с. 35]. Аббревиатура – это сочетание нескольких букв, основанных на сокращении слова или словосочетания и читаемое по алфавитному названию начальных букв или по начальным звукам слов, входящих в него [2].

Аббревиатуры в немецком языке встречаются нескольких видов:

1. Акронимы – аббревиатуры, состоящие из двух и более букв или частей слов, которые в сочетании дают новое слово. Примерами таких сокращений являются WM - Wattmeter (ваттметр), SDS - Sozialistische Deutscher Studentenbund («Социалистический Союз студентов») - Социалистический немецкий союз студентов), Azubi – Auszubildende («Аусцубильденте» – слушатель).

2. Аббревиатуры из начальных букв. Например, Ufo – Unbekanntes Flug Objekt («Унбеккантес Флуг Объект» - Неопознанный летающий объект), z.B. – zum Beispiel (например), i.A. – im Allgemeinen (вообще), GmbH – Gesellschaft mit beschränkter Haftung (Общество с ограниченной ответственностью) и многие другие.

3. Акронимы - комбинация, состоящая из нескольких букв термина, которая дает соответствующее слово. К акронимам можно отнести следующие сокращения: DAISY – Dynamisches Auskunftssystem («Динамический Auskunftssystem») - Динамические справочно-информационные системы) и ELSTER – Elektronische Steuererklärung («Электронische Steuererklärung») - электронная налоговая декларация) [2].

Процесс сокращения наименований каких-либо объектов и создания самих аббревиатур называется аббревиацией. Аббревиация является одним из самых продуктивных способов пополнения и обогащения языка массмедиа. В современном мире ни одна статья на немецком языке не обходится без аббревиатур. Аббревиатуры нередко встречаются в научных текстах. Они позволяют сократить часто повторяющиеся сочетания слов терминологического характера. Однако следует иметь в виду, что аббревиатуры значительно усложняют восприятие научного текста, а сочетание в нем разных аббревиатур может превратить чтение и осмысление сложных проблем в работу по дешифровке. Кроме того, обилие аббревиатур разрушает эстетические качества текста [1, с. 37].

Так же подобные сокращения можно встретить в очерке, интервью, словарях и учебных пособиях. Многие аббревиатуры используются не только в письменной, но и в устной речи. Вот некоторые из них:

- ARS – старая рукопись (Alte Rechtschreibung – «альте Рехтшрайбунг»),
- DaF – немецкий язык как иностранный язык (Deutsch als Fremdsprache – «Доитше альс фремдшпрахе»),
- SAHARA – Sammlung häufig registrierter Anfragen («Самmlung хоуфиг регистриртер Анфанген») – список часто регистрируемых запросов,
- MUSEN - Meinem unmaßgeblichen Sprachempfinden nach («Майнем унмазгеблихен Шпрахемпфинден нах») - Мое скромное мнение после услышанной речи),
- Promi – Prominenter («Проминентер») - знаменитости),
- Touri – Tourist («Турист»).

Такие аббревиатуры можно услышать в кино, выпусках новостей и различных телевизионных шоу. Использование данных аббревиатурных единиц в СМИ обеспечивает экономию времени изложения материала и информативную ёмкость самого сообщения. Создание аббревиатур также помогает обеспечивать высокую экспрессивность, обусловленную функцией внушения и пропагандистской направленностью, которые характерны в той или иной степени для всех средств массовой информации [3].

Значимость аббревиатур в немецком языке неоспорима. Что же касается их перевода на русский язык, то для того, чтобы сделать правильный перевод аббревиатуры с немецкого

языка на русский, необходимо знать точную расшифровку данного сокращения. Её можно найти в специализированном словаре или в сети Интернет. После «расшифровки» аббревиатуры перевод осуществляется по стандартной схеме, каждое слово переводится отдельно, а затем формируется в словосочетания или целые высказывания. Например, GABELNF - группа (Gruppe – «группе»), место (Area – «место»), совет (Brett - «бретт»), эхо (Echo), список (List – «лист»), новости группы (Newsgroup – «невсгрупп»), форум (Forum des Usenet – «форум дес Усенет») [4].

Таким образом, аббревиатуры играют важную роль в оптимизации процесса воспроизведения и усваивания информации. В немецком языке сокращения используются как в профессиональной сфере, так и в повседневной жизни. С аббревиатурами можно столкнуться в технических статьях, на рекламных щитах, в средствах массовой информации и в разговорной речи. Изучение основных сокращений поможет быстрее и легче усвоить новую информацию и научит более простым языком высказывать свои мысли.

#### *Список литературы:*

1. Дунев А.И., Черняк В.Д. Аббревиатуры вчера и сегодня [Электронный ресурс] // Universum: Вестник Герценовского университета. - 2008. - № 9. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/abbreviatury-vchera-i-segodnya> (дата обращения: 08.10.2018).
2. Ли С. Сопоставление аббревиатур в русском и китайском языках [Электронный ресурс] // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. - 2017. - № 2. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sopostavlenie-abbreviatur-v-russkom-i-kitayskom-yazykah> (дата обращения: 08.10.2018).
3. Сергеева Т.С. Аббревиатуры в современных англоязычных текстах массовой информации [Электронный ресурс] // Вестник ВятГУ. - 2015. - № 5. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/abbreviatury-v-sovremennyh-angloyazychnyh-tekstah-massovoy-informatsii> (дата обращения: 08.10.2018).
4. Hä?? Jugendsprache unplugged. Deutsch - Englisch - Spanisch - Französisch - Italienisch. Langenscheidt. - 2008, Taschenbuch ISBN: 9783468298523

**Колпакова Е.В., Минибаева А.И.,  
Мубаракшина Э.А., Хайруллина Л.Р.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ахтариева Р.Ф.

### **Педагогическое общение как основа учебно-воспитательного процесса**

В современном мире актуальной является проблема взаимодействия педагога и ученика в учебном процессе. В педагогической работе подход к ребенку является основным средством решения многих вопросов. Учителю важно найти контакт с учениками, выстроить взаимоотношения таким образом, чтобы процесс обучения был эффективным и интересным для обучающегося. По мнению Г.М. Коджаспировой, педагогическое общение – это профессиональное общение педагога с учащимися в процессе обучения и воспитания, направленное на решение определенных педагогических задач и реализацию педагогических функций [2]. Таким образом, педагогическое общение влияет на усвоение знаний и становление личности ребенка в учебно-воспитательном процессе.

Целью данного исследования является определение роли педагогического общения в формировании позитивного отношения обучающихся к учебной деятельности.

Взаимодействие педагога с учащимися определяет отношение последних к личности учителя, способствует формированию расположенности или неприязни к нему, формирует отношение к учебной дисциплине. Иными словами, отношение к учебе складывается через отношение к педагогу.

В педагогическом общении выделяют три функции речевого поведения, оказывающие большое влияние на успеваемость обучающихся в школе: самопрезентационную, мотивационную и психотерапевтическую [3].

Самопрезентационная функция обуславливает личность учителя как объект постоянного внимания со стороны учеников. От того как преподаватель себя позиционирует, зависит отношение учеников к нему и к его предмету. Преобладание позитивных эмоций на уроках укрепляет представление о педагоге как привлекательном и успешном человеке. Состояние удовлетворенности обучаемых считается главным показателем качества педагогического общения. Следовательно, профессионализм и компетентность преподавателя выражается в способности вызвать к себе устойчивое расположение и симпатию обучаемых.

Об эффективности педагогического общения свидетельствует повышение уровня мотивации ученика. Мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности [1]. Проблема мотивации является сложной, поскольку на этот процесс влияет множество факторов: качество преподавания, привлекательность личности педагога, его знания, природные способности обучаемого, их ценностные ориентиры. Преподаватель должен создавать на занятиях благоприятный климат, вызывать у учащихся интерес к предмету. Данная функция позволяет вывести ролевое общение на межличностный уровень, предупредить появление психологических конфликтов и формального отношения обучаемых к учебе.

Взаимодействие педагога с учениками влияет на душевное состояние обучающихся, что характеризует психотерапевтическую функцию речевого поведения учителя. В образовательном процессе сторонам необходимо проявлять эмоциональную открытость, искренность, человечность. Только в этом случае ученик сможет полностью раскрыться, реализоваться, и у него появится чувство защищенности, осознание своей самооценности.

Для обеспечения эффективности педагогического общения в учебно-воспитательном процессе мы предлагаем следующее:

1. Монолог в образовательном процессе нежелателен, поэтому педагогу необходимо использовать метод диалога, способствующего созданию активного взаимодействия на уроке. Используя монолог на уроке, учитель может даже не подозревать, что ученик не воспринимает его речь или интерпретирует её по-своему. Необходимо помнить, что главным результатом процесса обучения является достижение конечной цели: понимание школьником сути и значения изучаемого материала.

2. Необходимо использование учителем разнообразных современных методов преподавания. Игры, дискуссия, дебаты способствуют улучшению познавательной активности, запоминанию информации, развитию коммуникативных способностей.

3. Педагогу необходимо заботиться о развитии ораторских способностей. Речь педагога может определять его отношение не только к содержанию передаваемой информации, но и к собеседнику. Следовательно, для педагога важна эмоциональная выразительность речи: её интонация, темп, дикция, паузы.

4. Каждому учителю важно заниматься самообразованием. Сегодня в российской системе образования происходят изменения, в том числе связанные с введением новых образовательных стандартов. Таким образом, требования к учителю становятся выше, усложняется сфера его деятельности. Поэтому учителю необходимо участвовать в научных конференциях, быть открытым для новых знаний.

5. Учитель должен быть уверен в себе и в своих высказываниях, так как не менее важным в учебно-воспитательном процессе является презентация педагога самого себя как личности и профессионала. Ученики должны быть убеждены в том, что получаемая информация исходит из уст грамотного и опытного человека, который не сомневается в своих высказываниях.

Таким образом, можно сделать вывод, что педагогическое общение играет важную роль в организации учебно-воспитательного процесса, является одним из основных факторов, способствующих формированию позитивного отношения обучающихся к учебной деятельности, повышению успеваемости учеников. Для обеспечения высоких результатов своего труда учителя должны постоянно совершенствовать своё мастерство в сфере педагогического общения.

#### *Список литературы:*

1. Климина Н.А. Мотивация учения и ее формирование у учащихся начальной школы [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования. – 2012. – URL: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/201>. (дата обращения: 09.10.18).

2. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.

3. Кузнецов И.Н. Настольная книга практикующего педагога. – М.: РОСБУХ, ГроссМедиа, 2008. – 544 с.

#### **Колпакова Е.В.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент Крапоткина И.Е.

#### **Сохранение историко-культурного наследия в странах Содружества Независимых Государств**

Сегодня страны, входящие в Содружество Независимых Государств (далее – СНГ), создают и реализуют значительное количество совместных проектов, которые с каждым годом становятся всё более значимыми в сферах экономики, политики, военного дела. Вместе с тем меньшей популярностью пользуются международные программы, направленные на охрану и сохранение историко-культурного наследия. При этом страны, входящие в СНГ, обладают большим потенциалом в сфере развития туризма. Основы законодательства о культуре Российской Федерации, утвержденные Верховным Советом РФ 9 октября 1992 года, определяют, что историко-культурное наследие – это материальные и

духовные ценности, созданные в прошлом, а также памятники и историко-культурные территории и объекты, значимые для сохранения и развития самобытности Российской Федерации и всех ее народов, их вклада в мировую цивилизацию [7].

Актуальность данной работы заключается в том, что сохранение и охрана историко-культурного наследия является одной из важнейших задач для всех стран, входящих в Содружество Независимых Государств. Важен тот факт, что данные страны на протяжении многих лет входили в одно государство – СССР, поэтому историко-культурное наследие Советского Союза является важным фактором для тесного взаимодействия стран СНГ. К сожалению, многие из этих стран не способны самостоятельно поддерживать данное направление в финансовом плане. Для решения этой проблемы СНГ разрабатывает международные программы, направленные на объединение культурных потенциалов государств, поддержку развития культуры, а также развитие туристического направления.

Цель исследования: определить уровень взаимодействия стран СНГ по сохранению историко-культурного наследия.

Задачи:

1. Изучить международные программы СНГ, направленные на сохранение историко-культурного наследия и определить уровень их реализации.
2. Рассмотреть процесс взаимодействия стран СНГ в рамках реализации международных программ, направленных на сохранение историко-культурного наследия.
3. Определить, какие страны проявляют наибольшую активность в рамках работы по сохранению историко-культурного наследия.

8 декабря 1991 года было подписано Беловежское соглашение о создании Содружества Независимых Государств [3]. СНГ – это международная организация, направленная на развитие, укрепление сотрудничества между странами, входящими в ее состав. Её главной целью является мирное решение споров, конфликтов между государствами, входящими в Содружество [9]. Устав Содружества Независимых Государств, принятый 22 января 1993 года [11], а также Соглашение о создании Содружества Независимых Государств [10] подтверждают, что страны, вступившие в данное объединение, обязаны сотрудничать во всех сферах, в том числе и в области культуры. Первыми странами, вступившими в данное объединение, стали: РСФСР, Белоруссия и Украина. На сегодняшний день в состав Содружества входят: Азербайджан, Армения, Беларусь, Казахстан, Киргизия, Молдавия, Россия, Таджикистан, Узбекистан, а также ассоциированный член – Туркмения. Статус Украины по отношению к СНГ является неопределенным, так как в 2014 году Украина приняла решение о выходе из Содружества Независимых Государств, но в органы СНГ так и не было представлено никаких документов, подтверждающих этот факт, поэтому органы

Содружества считают Украину страной-участницей СНГ. Для управления созданной организацией было образовано 84 органа, в том числе 66 органов отраслевого сотрудничества [6]. Высшим органом является Совет глав государств, в который входят Рахмон Э., Алиев И.Г., Пашинян Н.В., Лукашенко А.Г., Назарбаев Н.А., Жээнбеков С.Ш., Додон И.Н., Путин В.В., Бердымухамедов Г.М., Мирзиёев Ш.М., Порошенко П.А.

Совет по культурному сотрудничеству государств – участников СНГ был создан 26 мая 1995 года. Председателем Совета с 2003 года является министр культуры Республики Беларусь Бондарь Юрий Павлович. Целью Совета является содействие развитию культурного сотрудничества между государствами [1]. На сегодняшний день под руководством данного органа были созданы и запущены разные международные программы.

Самым крупным на сегодняшний день проектом СНГ в области культуры является Межгосударственная программа «Культурные столицы Содружества». Проект был создан в 2011 году. Программа предполагает ежегодную концентрацию творческих ресурсов государств Содружества в нестоличных городах государств – участников СНГ, а также создание яркой, богатой и разнообразной палитры культурных и гуманитарных мероприятий, основанных на прочных исторически сложившихся культурных связях и продолжающемся в наши дни диалоге между самобытными культурами суверенных государств. Первыми городами, которые приняли на себя этот статут стали Ульяновск (Российская Федерация) и Гомель (Республика Беларусь). 11 октября 2017 года в Сочи на заседании Совета глав государств СНГ было принято решение о реализации Межгосударственной программы «Культурные столицы Содружества» в 2018 году – в Республике Армения (г. Горис), в 2019 году – в Республике Беларусь (г. Брест), в 2020 году – в Республике Казахстан (г. Шымкент) [2]. Национальный историко-культурный музей-заповедник «Несвиж» (г. Минск) в 2014 году был назначен базовой организацией государств-участников СНГ по направлению «музейное дело». В 2016 году музей стал крупнейшей европейской организацией в сфере культурного наследия «Европа Ностра». Сегодня Дворец Радзивиллов в Несвиже является самым популярным туристическим объектом в Беларуси. По подсчетам ежегодно его посещает около 400 тыс. человек [5]. В основном это туристы из стран СНГ.

30 мая 2014 года Российский научно-исследовательский институт культурного и природного наследия им. Д.С. Лихачева (г. Москва) был признан в качестве базовой организации государств – участников СНГ в сфере сохранения всемирного наследия. На базе данного института проводятся международные семинары. Например, в 2014 году семинар был посвящен теме «Всемирное наследие: сохранение, управление, популяризация» [8]. Активное участие в таких семинарах принимают представители управляющих организаций и



пользователей объектов всемирного культурного наследия, национальные координаторы по вопросам всемирного наследия, представители органов охраны памятников.

Научно-исследовательский институт древних рукописей им. Месропа Маштоца «Матенадаран» (г. Ереван) 21 ноября 2014 года был признан базовой организацией государств – участников СНГ по сотрудничеству в области сохранения и восстановления письменного наследия. Следует отметить, что основными функциями Матенадарана является реставрация средневековых иллюминированных рукописей. По инициативе Министра культуры и спорта Республики Казахстан 28 ноября 2014 года в Астане реставраторы Матенадарана провели мастер-классы для сотрудников профильных учреждений на Международной конференции «Тенденции и перспективы культурной интеграции» [4], организованной Казахским научно-исследовательским институтом культуры. Конференция объединила деятелей в сфере искусствоведения, археологии, истории, науки и культуры стран дальнего и ближнего зарубежья.

Следует отметить, что в 90-х годах XX века масштабных проектов СНГ в области культуры не наблюдалось, так как после распада СССР странам необходимо было вновь налаживать между собой политические и экономические связи, поэтому перспективы совместной работы в области культуры ушли на второй план.

2011 год был признан Содружеством годом культуры. В этот период стала наблюдаться активная деятельность в данной сфере, но, к сожалению, сегодня, хотя многие проекты и продолжают существовать, реализации новых идей не происходит, так как основное внимание страны СНГ уделяют таким сферам деятельности, как экономическое и военное сотрудничество. Также некоторые запланированные проекты были забыты. Например, в период с 2015 года по 2018 год СНГ планировало создать «Атлас всемирного наследия государств-участников СНГ», но данный проект не был реализован.

Таким образом, можно сделать вывод, что страны-участницы Содружества Независимых Государств на сегодняшний день ведут совместную работу по сохранению историко-культурного наследия, но данный процесс нельзя назвать активным, так как многие государства более тщательно проводят данную работу отдельно внутри своей страны.

В результате данного исследования мы пришли к выводу, что уровень взаимодействия стран СНГ в области сохранения историко-культурного наследия является низким с учетом того, что эти страны входили в одно государство и обладают общим историческим прошлым. Стоит отметить, что наиболее активную позицию занимают Россия, Беларусь, Казахстан и Армения. В этих странах часто проводятся международные конференции и фестивали, которые имеют цель объединить СНГ для сохранения историко-культурного наследия.

*Список литературы:*

1. Базовые организации СНГ в сфере культуры [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.e-cis.info/index.php?id=1069> (дата обращения 03.10.2018).
2. Межгосударственная программа «Культурные столицы Содружества» [Электронный ресурс]. – URL: <http://cis.minsk.by/page.php?id=19155> (дата обращения 03.10.2018).
3. Милов Л.В. История России XX – начала XXI века. – М.: Издательство «Эксмо», 2006. – 1236 с.
4. Научно-исследовательский институт древних рукописей имени Месропа Маштоца [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.matenadaran.am/?id=61&lng=5> (дата обращения 03.10.2018).
5. Национальный историко-культурный музей-заповедник «Несвиж» [Электронный ресурс]. – URL: <https://niasvzh.by/> (дата обращения 03.10.2018).
6. Органы Содружества Независимых Государств [Электронный ресурс]. – URL: <http://cis.minsk.by/page.php?id=14> (дата обращения 03.10.2018).
7. Основы законодательства Российской Федерации о культуре [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_1870/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1870/) (дата обращения 03.10.2018).
8. Российский научно-исследовательский институт культурного и природного наследия им. Д.С. Лихачева [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.heritage-institute.ru/> (дата обращения 03.10.2018).
9. Словарь - справочник. – Москва, Чебоксары: Вуз и школа, 2004. –1288 с.
10. Соглашение о создании Содружества Независимых Государств от 8 декабря 1991 [Электронный ресурс]. – URL: <http://cis.minsk.by/page.php?id=176/> (дата обращения 03.10.2018).
11. Устав Содружества Независимых Государств (г. Минск, 22 января 1993 года) [Электронный ресурс]. – URL: <http://cis.minsk.by/page.php?id=180> (дата обращения 03.10.2018).

**Костюнёва Е.В, Романова С.В.**

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет  
им. И.Н. Ульянова»

Научный руководитель: канд. юрид. наук, доцент Артебякина Н.А.

**Гражданско-правовая ответственность медицинских работников**

Актуальность темы обусловлена тем, что в последнее время расширились механизмы судебной защиты прав граждан, в медицине успешно развиваются договорные отношения,

распространилась практика применения платных медицинских услуг, благополучно развивается частное здравоохранение. Для медицинских работников и организаций гражданско-правовая ответственность стала наиболее серьезным последствием ненадлежащего оказания медицинской помощи.

В Гражданском кодексе Российской Федерации [1] нет специального раздела, посвященного регулированию института гражданско-правовой ответственности за вред, причиненный в результате ненадлежащего оказания медицинских услуг. С.С. Шевчук считает, что пробел в такой сфере, как медицинская услуга, является значимым недостатком потому, что особый характер медицинской услуги требует специального подхода к решению вопроса об ответственности [15].

Постановка проблемы о медицинской ответственности и признании ее в законодательном порядке, согласно взгляду Е.В. Муравьевой, требуют исследования особого механизма ее реализации, специальных оснований привлечения к ответственности субъектов медицинской деятельности, своеобразных признаков данной ответственности, что в настоящее время в виду отсутствия такой самостоятельной отрасли права, как медицинского права, является нецелесообразным [9].

Другие авторы (Ю.Д. Сергеев, И.Г. Ломакина, Л.В. Каннуникова) раскрывали понятие гражданско-правовой ответственности в сфере медицинской деятельности. Они указывают, что гражданско-правовая ответственность в сфере медицинской деятельности наступает при нарушении медицинскими работниками профессиональных обязанностей, вследствие чего и причиняется вред здоровью пациента. По их мнению, необходимым является введение страхования риска высококвалифицированной деятельности медицинских работников с целью возмещения ущерба, причиненного здоровью и жизни пациента, вследствие невиновных медицинских действий [12].

Распространенность ненадлежащего оказания медицинских услуг приняла характер так называемой «молчаливой» эпидемии. Основными факторами риска увеличения числа больных, которым оказана ненадлежащим образом медицинская помощь, являются следующие факторы: отсутствие высококвалифицированных кадров, правовой основы взаимоотношений между доктором и больным, системы профилактики профессиональных правонарушений, соответствующей правовой подготовки медицинских работников, системы страхования профессиональной ответственности медицинских работников.

Приказ Минздрава России от 10.05.2017 г. № 203н «Об утверждении критериев оценки качества медицинской помощи» [5] обозначил тот факт, что качество медицинской помощи прямо пропорционально стандартам оказания медицинской помощи по группам заболеваний, порядку ее оказания и клиническим рекомендациям, тем самым минимизировав

негативные последствия при проведении любого медицинского вмешательства, ухудшающего здоровье пациента.

Посредством возложения финансовой ответственности на медицинские организации государство в лице уполномоченных на то органов стремится повысить качество и доступность оказываемой медицинской помощи и, тем самым, минимизировать последствия неэффективной работы организаций в сфере здравоохранения. Согласно Постановлению Правительства РФ от 8 декабря 2018 г. № 1492 «О Программе государственных гарантий бесплатного оказания гражданам медицинской помощи на 2018 год и на плановый период 2019 и 2020 годов» критериями качества оказанной медицинской помощи служат такие показатели, как удовлетворенность населения медицинской помощью в городских и сельских местностях; доли умерших среди трудоспособного населения и детей в возрасте от 0 до 17 лет; количество обоснованных жалоб относительно неоказания или нарушения оказания медицинской помощи в рамках обязательного медицинского страхования [4].

Контроль качества медицинской помощи в рамках обязательного медицинского страхования проводится в соответствии с Федеральным законом от 29.11.2010 г. № 326-ФЗ «Об обязательном медицинском страховании в Российской Федерации» (ред. от 29.07.2018) [2], и «Порядком организации и проведения контроля объемов, сроков, качества и условий предоставления медицинской помощи по обязательному медицинскому страхованию», утвержденным приказом ФФОМС от 01.12.2010г. № 230 [6]. В целях оценки качества медицинской помощи при проведении экспертизы применяются критерии оценки качества медицинской помощи, утвержденные приказом Минздрава России от 07.07.2015. № 422ан [5]. Данные критерии формируются по группам болезней на основе определенных установленных порядков оказания медицинской помощи, стандартов врачебной помощи и медицинских рекомендаций по вопросам оказания медицинской помощи (ч. 2 ст. 64 Закона «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» [3]).

В законодательстве «ненадлежащее оказание медицинской помощи» считается составляющей частью другого медико-правового понятия – «нарушение медицинской помощи». Оказание помощи ненадлежащим образом сопряжено с качеством её предоставления, которое соотносится с временными промежутками проведения медицинских вмешательств и нормативно определенными экономическими стандартами медицинского образца.

Вне зависимости от того, в какой форме выразилось нарушение прав пациента, и какие именно права были нарушены, юридическая ответственность медицинского учреждения и его сотрудников наступает при наличии установленных условий. В теории права выделяют четыре таких условия:

- противоправное поведение лица;
- наличие неблагоприятных последствий;
- причинная связь между противоправным поведением и его результатом;
- вина лица, причинившего вред [11].

Противоправность означает, что, действуя установленным образом либо воздерживаясь от действий, лицо не соблюдает норму закона, иного нормативного акта или субъективного права лица. Помимо этого, существуют условия, исключаящие противоправность деяния, например, крайняя необходимость, под которой подразумевается причинение меньшего вреда в целях предотвращения наибольшего. Вредные результаты противоправного поведения медицинского персонала могут проявляться в ухудшении здоровья пациента, а ещё хуже – в его смерти, утраченном окладе или другом трудовом заработке пациента; потребности для пациента нести дополнительные затраты, сопряженные с лечением или реабилитацией. Важным обстоятельством привлечения медицинского персонала или учреждения к ответственности служит причинная связь между их противоправным поведением и наступившим вредным результатом. Уровень причинённого ущерба самочувствию при наличии непосредственной причинно-следственной связи недостатков оказания медицинской помощи с негативным результатом обуславливается различными врачебными нюансами. В частности, по признаку угрозы для жизни, развитию угрожающего для жизни состояния, стойкой утраты общей трудоспособности, по продолжительности расстройства здоровья, по признаку прерывания беременности, потери органа либо его функции.

Повреждениями, которыми способствовали наступлению смерти и привели к длительному расстройству здоровья, чаще были следующие: запоздалое диагностирование состояния организма, поздняя госпитализация больных, ранний перевод больных из отделения интенсивной терапии, а также неудовлетворительное контролирование и контроль за больными, приведшие к несвоевременному оказанию медицинской помощи [7].

Одним из важных конституционных прав является провозглашение права на охрану здоровья и врачебную помощь, именно государство берет на себя обязанность реализации комплекса мер по сохранению и укреплению здоровья населения, в том числе посредством развития государственной, муниципальной и частной систем здравоохранения, обеспечения достойной жизни, установления правовых гарантий получения каждым необходимой медико-социальной помощи [8].

Таким образом, полагаем, что исследования, направленные на решение данных проблем, будут содействовать росту качества оказания медицинских услуг пациентам, а также улучшится работа медицинских работников, учреждений и организаций.

Можно полагать, что основной необходимостью является законодательное закрепление в Федеральном законе от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ такого понятия, как «дефект медицинской помощи», под которым следует понимать действия либо бездействие медицинского персонала, выразившиеся в неоптимальном выборе технологии оказания медицинской помощи, нарушении требований нормативных актов уполномоченных органов исполнительной власти и обычаев делового оборота, а также органов местного самоуправления, традиционно предъявляемых в сфере здравоохранения, увеличившим риск наступления негативных последствий для здоровья пациента в итоге оказанной медицинской помощи, выразившийся в затруднении стабилизации или прогрессировании у пациента болезни, повышении риска возникновения нового патологического процесса, что привело к неоптимальному применению ресурсов медицинского учреждения, вызвало неудовлетворенность пациента от его взаимоотношений с медицинским учреждением и его персоналом.

*Список литературы:*

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 03.08.2018 г.) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2018 г.) // Российская газета. – 1994 (декабрь). – № 238-239.
2. Федеральный закон «Об обязательном медицинском страховании в Российской Федерации» от 29.11.2010 г. № 326-ФЗ (ред. от 29.07.2018) [Электронный ресурс]. Официальный сайт «Консультант Плюс». // URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=303652&fld=134&dst=100000001,0&rnd=0.2171299835637408#09654351338156393> (дата обращения: 18.09.2018).
3. Федеральный закон от 21.11.2011 г. № 323-Ф «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» // Российская газета. – 2011 (ноябрь). – № 5639. – С. 123.
4. Постановление Правительства РФ от 08.12.2018 г. № 1492 «О Программе государственных гарантий бесплатного оказания гражданам медицинской помощи на 2018 год и на плановый период 2019 и 2020 годов» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2018 (январь). – № 1 (Часть I). – С. 159.
5. Приказ Минздрава России от 10.05.2017 г. № 203н «Об утверждении критериев оценки качества медицинской помощи» // Российская газета. – 2017 (май). – № 46740. – С. 64.
6. Приказ ФФОМС от 01.12.2010 N 230 (ред. от 22.02.2017) «Об утверждении Порядка организации и проведения контроля объемов, сроков, качества и условий предоставления

медицинской помощи по обязательному медицинскому страхованию» // Журнал российского права. – 2010. – № 19614. – С. 23.

7. Байбак В.В. Соотношение договорной и деликтной ответственности в медицинской практике // Медицина и право / под общ. ред. И.М. Акулина. – СПб., 2015. – Т. 3. – С. 28-31.

8. Ковалевский С.М. Некоторые дискуссионные правовые проблемы ответственности за медицинский вред и его возмещение // Социальное и пенсионное право. – 2014. – № 1. – С. 18-28.

9. Муравьева Е.В. Гражданско-правовая ответственность в сфере медицинской деятельности: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. – Ростов-на-Дону, 2014. – 26 с.

10. Ситдикова Л.Б. Проблемы гражданско-правовой ответственности за причинение вреда здоровью пациента: вопросы теории и судебной практики. Официальный сайт «Консультант Плюс» [Электронный ресурс]. - URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=SOJ;n=1143848> (дата обращения: 18.09.2018).

11. Суханов Е.А. Российское гражданское право: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: 1 т. – 3-е изд., стер. – М.: Статут, 2015. – 1208 с.

12. Тихомиров А.В. Теории медицинской услуги и медицинского деликта: учебно-научное пособие. – М.: НП ИЦ «ЮрИнфоЗдрав», 2016. – 110 с.

13. Толстой Ю.К. Гражданское право: учеб. / под ред. Ю. К. Толстого. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Проспект, 2015. – 776 с.

14. Чиндяскин Н.А. О месте понятия «состав гражданского правонарушения» в теории гражданского права // Пробелы в российском законодательстве. – 2016. – № 4. – С. 76-79.

15. Шевчук С.С. Правовое регулирование оказания медицинских услуг: проблемы совершенствования // Журнал российского права. – 2001. – № 2. – С. 35-40.

**Кремнева А.С.**

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Гумерова М.М.

### **К вопросу о проектировании индивидуального образовательного маршрута одаренных учащихся**

Значительные перемены в мировом пространстве, затрагивающие все сферы жизни современного социума, прогрессивные идеи в экономической, производственной, информационно-технологической областях неизбежно вызывают возрастающую потребность в талантливых, творческих, мотивированных к поиску новых решений личностях. Необходимость выявления и содействия развитию одаренных детей обозначена в

социальном заказе современного общества, определяет приоритетное направление развития образования, способствует активизации деятельности государства и педагогических сообществ по поиску решений поддержки и работы с одаренными детьми.

Реформы в системе образования, проводимые согласно требованиям Закона РФ «Об образовании», «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы», подразумевают повышение качества образования, переход на личностно-ориентированное образование, индивидуализацию образовательного процесса как необходимого условия оптимизации работы с учащимися, требующими особого внимания и педагогического сопровождения. В число основных задач Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», «Концепции развития и реализации интеллектуально-творческого развития потенциала детей и молодежи в Республике Татарстан «Перспектива», разработанной в соответствии с Концепцией общенациональной системы выявления и развития молодых талантов Российской Федерации и «Государственной программы «Стратегическое управление талантами в Республике Татарстан на 2015-2020 годы» входит создание системы работы по поддержке одаренной и талантливой молодежи.

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения основного общего образования предусматривает построение образовательного процесса, ориентируясь на возрастные, физиологические и психологические индивидуальные особенности детей, обучающихся в основной школе. Актуализируется проблема поиска путей реализации приоритетного направления образования, обеспечивающего условия для саморазвития учащихся.

Психологические исследования, проведенные в рамках Президентской программы «Дети России», показали, что свой потенциал реализуют лишь 2-5 % детей из 20 % учащихся, которых по данным психологов можно отнести к группе одаренных. Из этого следует, что проблема организации психолого-педагогического сопровождения детей с признаками одаренности является одной из основных в вопросах реформации образования и оптимизации образовательного процесса.

Проблемой обучения одаренных занимались и продолжают заниматься многие педагоги, при этом вариативность формулировок понятия «одаренность» указывает на сложность и неоднозначность данного явления. Л.С. Выготский определял одаренность как «генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии» [2]. По мнению авторов Рабочей концепции одаренности, «одаренность - это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видов деятельности по сравнению с другими людьми»



[1]. Довольно частым дискуссионным вопросом является вопрос о частоте проявлений детской одаренности. Согласно мнению ряда педагогов, существуют две крайние точки зрения: первая – «все дети являются одаренными», вторая – «одаренные дети встречаются крайне редко». Указанные альтернативные точки зрения снимаются в рамках следующей позиции: потенциальная одаренность по отношению к разным видам деятельности присуща многим детям, тогда как актуальную одаренность демонстрирует незначительная часть детей [5]. Одаренность может быть актуальной и скрытой, у разных детей и подростков проявляться в разной степени, более или менее очевидно. Составляющими слагаемыми компонентами одаренности ученые выделяют: наличие высокой мотивации, креативность, способности выше среднего.

Учет академических индивидуальных способностей и приоритетов познавательной направленности учащихся возможен через построение их личной траектории развития и образования. Маршрутная система предполагает личностно-ориентированный подход в обучении и педагогическое сопровождение ребенка на пути развития его потенциала. Однако изучение особенностей одаренных детей и условий эффективного их развития, а также отсутствие единой системы педагогического сопровождения одаренных учащихся в современной школе указывают на недостаточную проработанность концепции разработки и реализации индивидуального образовательного маршрута детей с признаками одаренности.

Индивидуальный образовательный маршрут в понимании ученых есть целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении учителями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации (С.В. Воробьева, Н.А. Лабунская, А.П. Тряпицына, Ю.Ф. Тимофеева) [3]. Индивидуальные образовательные маршруты, составленные специально для детей с признаками одаренности, отличаются от базовой учебной программы учетом индивидуальной познавательной направленности посредством модификации содержания (опережение и/или углубление базовой программы учебного предмета), среды и процесса обучения. Задачей учителя в роли модератора и наставника становится создание и организация условий, мотивирующих ученика на активную учебную деятельность, направленную на развитие личностного потенциала, развитие когнитивных способностей, способности самостоятельно решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи, умение проводить рефлексию результативности собственной деятельности, что является необходимым условием будущей успешной профессиональной деятельности.

*Список литературы:*

1. Рабочая концепция одаренности. - М.: ИЧП «Магистр», 1998. - 68 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-пресс, 1999. – 533 с.
3. Неженская Т.В. Проектирование индивидуального образовательного маршрута младшего школьника // Современные информационные и коммуникативные технологии в глобальном мире: вызовы и возможности: сб. статей по материалам Международной научно-практической конференции; под ред. Л.В. Савченко. - 2017. - С. 434-437.
4. Неженская Т.В. Содержание и структура проектирования индивидуальных образовательных маршрутов одаренных детей // Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей: сб. статей по материалам I научно-практической конференции; под ред. Н.А Глузман. – 2017. – С. 116-120.
5. Романов В.А. Индивидуальный образовательный маршрут учащегося как условие реализации ФГОС при работе с детьми с особыми образовательными потребностями // Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей: сб. статей по материалам научно-практической конференции; под ред. Н.А. Глузман. – 2017. – С. 24-36.

**Кулакова К.А.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Гизатуллина А.В.

**Способы реализации иронии в рассказах Генриха Бёлля: «Mein trauriges Gesicht» и «Mein teures Bein»**

В рассказах «Mein trauriges Gesicht» и «Mein teures Bein» Генрих Бёлль, один из выдающихся немецких писателей послевоенного периода, использует иронию как стилистический прием выражения эмоционально-оценочного отношения автора к одновременно комической и трагически-жизненной реальности, описываемой в приведенных произведениях.

Рассказ «Mein trauriges Gesicht» повествует о мужчине, чье грустное лицо привлекает внимание постового полицейского, находящегося в порту. Сотрудник полиции арестовывает мужчину, аргументируя правомерность своих действий обнародованием нового закона, согласно которому все граждане должны быть счастливы. В полицейском участке задержанный мужчина, ранее осужденный на пять лет за свое счастливое лицо, подвергается допросу, в результате которого его жестоко избивают, а затем приговаривают к десяти годам лишения свободы.

Главным героем рассказа «Mein teures Bein» является двадцатидевятилетний мужчина, который направляется в бюро с целью рассмотрения предложения по работе от одного из чиновников. Лишенный правой ноги в период войны рассказчик оскорбляется предложенной

должностью чистильщика сапог и рассказывает историю своего подвига, в результате которого ценой собственного здоровья он спас жизнь множеству людей. Чиновник, желая поставить точку в бессмысленном, на его взгляд, разговоре, на вопрос, согласен ли мужчина занять предложенную должность, получает отрицательный ответ.

Данные рассказы послужили материалом для нашего исследования, посвященного поиску способов реализации иронии как стилистического приема выражения авторской оценки в художественном произведении.

Согласно словарю А.Н. Чудинова, ирония – это «насмешливое выражение, состоящее в приписывании лицу или предмету качеств, прямо противоположных тем, какими он обладает; насмешка в виде похвалы» [4]. В толковом словаре В.И. Даля ирония трактуется следующим образом: «речь, которой смысл или значение противоположно буквальному смыслу слов; насмешливая похвала, одобрение, выражающее порицание; глум» [2, с. 46].

Для создания иронии и повышения её эмоционального эффекта используются различные языковые средства, к числу которых относятся: синтаксические, лексические, фонетические и т.д. [3, с. 63]

Необычным образом выражена ирония в рассказе «Mein trauriges Gesicht», в процессе чтения которого читатель может обнаружить лишь небольшое количество иронических высказываний, слов, реплик, однако факт наличия в нем критической оценки автора и оказания сильного эмоционального воздействия на читателя очевиден. В данном случае Г. Бёлль достигает эффекта иронически наполненного текста с помощью общего смысла рассказа, то есть ирония реализуется в пределах всего текста. Писатель подвергает осмеянию сложившееся тоталитарное общество, отрицающее право человека на индивидуальность, своеобразие мыслей, проявление «незаконных» эмоций, завершая рассказ предложением, подчеркивающим одновременно комичность и трагичность сложившейся ситуации: «Ich muß versuchen, gar kein Gesicht mehr zu haben, wenn es mir gelingt, die nächsten zehn Jahre bei Glück und Seife zu überstehen...» («Я должен постараться не иметь никакого лица, если мне удастся пережить ближайшее десятилетие в условиях всеобщего счастья и мыльной благодати...») (здесь и далее перевод автора) [1, с. 113].

В рассказе «Mein teures Bein», где Г. Бёллем критикуется равнодушное отношение общества к жертвам войны и трудностям их жизни в послевоенное время, ирония прослеживается практически в каждом предложении. Одним из наиболее ярких способов реализации иронии является диалогическая речь действующих лиц, где каждая из реплик выражает их отношение к сложившейся ситуации. В начале рассказа Г. Бёлль наделяет чиновника особенной, характерной для него лексикой, отражающей его безучастность, незаинтересованность, равнодушие к проблемам, жизненным трудностям человека,

выполнявшего свой государственный долг с риском для собственной жизни. Решая дальнейшую судьбу инвалида войны, чиновник, скупясь на чувства и эмоции, машинально задает вопросы:

«– „Welches Bein?“ fragte der Beamte.

– „Rechts.“

– „Ganz?“

– „Ganz.“» [1, с. 69]

(«– „Какая нога?“ – спросил чиновник.

– „Правая.“

– „Целиком?“

– „Целиком.“»)

Междометие как способ выражения эмоциональной и эмоционально-волевой реакции на окружающую действительность также употребляется Г. Бёллем в целях критической оценки. В рассказе он неоднократно использует междометие «Hm», выражающее сомнение, недоверие, нерешительность, высмеивая тем самым нелепость ситуации, в которой оказался главный герой.

Наибольшее распространение в данном рассказе ирония получила на уровне предложения, в рамках которого смысл раскрывается с помощью контекста:

1) «Ich bin nämlich nicht nur von Herzen, sondern leider auch im Kopf vollkommen gesund» («Дело в том, что у меня здоровое не только сердце, но также и голова отнюдь не больная») [1, с. 70].

2) «...ich denke, dass Sie mein Bein stark unterschätzen» («...я думаю, Вы сильно недооцениваете мою ногу») [1, с. 70].

3) «Das war einmal ein braver Soldat, der hat sich wenigstens richtig totschießen lassen» («это был храбрый солдат, по крайней мере он правильно дал себя убить») [1, с. 70].

На примере исследуемых рассказов мы убедились, что название произведения также может являться способом выражения иронии. Его особенностью является то, что сама ирония раскрывается не сразу, а лишь по прочтении всего текста. Также нами было замечено, что благодаря притяжательному местоимению «mein» авторская ирония в названии обоих рассказов переходит в самоиронию рассказчиков.

Интересным является тот факт, что с помощью символического образа частей тела действующих лиц писатель высмеивает и критикует деятельность государства. Нога как часть тела символизирует опору человека, средство развития и движения вперед, поэтому можно сказать, что главный герой рассказа «Mein teures Bein», воплощая в себе образ жертв военного времени, вместе с ногой оставляет на войне и надежду на будущее.

Таким образом, ирония в рассказах Г. Бёлля, обладая скрытой отрицательной субъективной оценочностью, ярко выражает авторскую позицию относительно описываемых событий и действующих лиц. В результате проведенного исследования нам удалось выявить различные способы реализации иронии Г. Бёллем: на уровне слова, словосочетания, предложения, текста, в пределах заголовка и диалогической речи.

*Список литературы:*

1. Бёлль Г.Т. Мое печальное лицо. Рассказы и статьи. – М.: Прогресс, 1968. – На нем. яз. – 366 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. в 4 т. Том 2. Репр. изд. – СПб.: Диамант, 1996. – 807 с.
3. Джамалова М.К. Лингвистическая природа иронии в рассказах И.Бабея /М.К. Джамалова //Вестник Дагестанского научного центра РАО. – Махачкала: Институт национальных проблем в образовании РАО. – 2013. – №4. – С.63-68.
4. Чудинов А.Н. Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. – СПб., 1910 [Электронный ресурс]. – URL: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/foreign-words-chudinov/index-200.htm#200> (дата обращения: 08.10.2018).

**Латыпова Л.Д., Соловьева П.Д.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: ассистент Салимуллина Е.В.

**Роль учителя в организации образовательного процесса в условиях цифровизации образования**

Современный мир характеризуется огромным потоком информации, широким распространением средств массовой коммуникации. Благодаря стремительному развитию цифровых технологий открываются новые возможности для мобильного получения информации. Любой пользователь Интернета имеет возможность получить доступ к огромному объему информации. Известно, что Интернет не был создан специально для системы образования, однако интерес к нему побил все рекорды. Интернет для большинства людей является основным источником информации. В связи с этим мы все больше задаемся вопросом об изменении роли учителя в образовательном процессе современной школы.

Долгое время учитель являлся главным источником информации для учеников, но принцип прямой передачи информации «из уст в уста», от учителя к ученику безнадежно устарел. В условиях современной школы взаимодействие учителя и ученика носит характер партнерских отношений, в которых учитель – это организатор учебной деятельности, но его

основной функцией становится обеспечение потребностей обучающихся [2], ориентированных на усвоение новой информации на основе активных и интерактивных методов работы с ней.

Ведущие российские ученые, занимающиеся проблемами образования в России, А.Г. Асмолов, А.Л. Семенов, А.Ю. Уваров в совместной научной работе сформулировали суть перемен в роли учителя, которые происходят в школе. Сегодня учитель обучает только ядру дисциплины, формирует у учащихся способность самостоятельно осваивать предмет за пределами этого ядра. Роль учителя все больше сводится к общему руководству различными видами деятельности на уроке, направленными на формирование образовательных результатов. Учитель рекомендует ученикам использовать определенные учебные материалы и инструменты, а также источники и ресурсы, которые учащийся нашел самостоятельно. Все чаще в своей работе учителя применяют примеры и задачи из реальной жизни, не ограничиваясь рамками учебников и задачников. Учитель побуждает школьников учиться в различных условиях, в том числе, за пределами школы, как в реальной, так и в виртуальной среде [1, с. 8].

Стоит отметить, что сегодня изменилось отношение ученика и к самому учителю как неиссякаемому источнику достоверной информации и её оценке, а также к инструментам получения, преобразования и подачи результатов своей собственной учебно-познавательной деятельности.

Нами был проведен опрос учащихся среднего школьного возраста МБОУ «СОШ № 3» г. Мензелинска в количестве 103 человек. Обучающимся было предложено ответить на следующие вопросы: «Что является основным источником информации для них?», «Может ли учитель ответить на все вопросы?», «Использует ли учитель в образовательной деятельности Интернет как информационно-образовательную среду?», «Конкурирует ли учитель с новыми технологиями?», «Может ли Интернет заменить учителя в образовательной деятельности?».

Анализируя ответы респондентов, мы выявили, что для 97 % респондентов Интернет является основным источником информации. 76 % учащихся ответили, что не ожидают от учителя, что он знает все и может ответить на все вопросы. Современные ученики готовы найти ответы самостоятельно, используя множество различных источников, в том числе, Интернет. 87 % респондентов ответили, что применяют в своей учебной работе информационные источники и ресурсы, используют Интернет не только как основной инструмент своей деятельности, но и как информационно-образовательную среду. 100 % респондентов ответили, что Интернет не может заменить учителя в образовательном процессе, так как именно личность педагога, его моральные качества, культура и

профессиональный опыт определяет их отношение к учебному процессу. При этом 64 % респондентов предполагают, что учителю не придется конкурировать с новыми технологиями, так как за учителем остается ведущая роль в сфере внедрения современных образовательных практик, разработки новых методик преподавания, пересмотра системы оценивания.

Можно смело утверждать, что мы живем в эпоху Интернета. Цифровые технологии используются не только как высокотехнологичные средства коммуникации, но и как инструмент получения основной массы знаний, что, несомненно, изменяет традиционную форму организации образовательного процесса и, как следствие, роль учителя в организации образовательного процесса и роль обучающихся в учебной деятельности.

Таким образом, в условиях цифровизации образования роль учителя меняется: он выступает навигатором в мире информации, способным помочь ученику в выборе наиболее достоверного источника, вычленив из огромного потока информации самые ценные сведения и превратить их в личностные знания ученика, сформировать личность школьника как субъекта образовательной деятельности.

#### *Список литературы:*

1. Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Уварова А.Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. – М.: Изд-во «НексПринт», 2010. – 95 с.

2. Цифровизация жизни: новые ориентиры образования: сборник информационно-методических материалов. – Казань: ГАОУ ДПО ИРО РТ, 2018. – 60 с.

**Мазитова А.Р.**

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Радионова С.А.

#### **Разноуровневые задания как средство формирования навыков англоязычной монологической речи в основной школе**

На сегодняшний день к уроку английского языка предъявляются многочисленные требования, одним из которых является реализация индивидуально-личностного подхода. В то же время процентное соотношение обучающихся, отличающихся друг от друга по уровню успеваемости, достаточно велико.

Так уже в XX веке по данным Ю.З. Гильбуха 65 % составляли дети со средней обучаемостью, что принято считать нормой; 15 % составляют дети с высокой обучаемостью (развитие выше возрастной нормы); 20 % составляют учащиеся с различными задержками

психического развития (ниже нормы) [2]. На сегодняшний день расхождение в показателях возрастает, что связывают с внедрением инклюзивного образования [3]. Приведенная статистика показывает объективно существующие различия учащихся в темпе овладения учебным материалом, а также в способности самостоятельно применять усвоенные знания и умения.

Из вышесказанного следует, что на сегодня возрастает необходимость такой организации учебного процесса, которая позволила бы учитывать различия между обучающимися и создавать оптимальные условия для эффективной учебной деятельности каждого. В связи с этим повышается актуальность разноуровневого обучения, в частности, применения разноуровневых заданий на уроке английского языка.

Эффективность разноуровневого обучения как формы индивидуализации учебного процесса обуславливается реализацией на уроке таких дидактических принципов как принцип психологической комфортности, доступности, посильности и минимакса, что в свою очередь способствует реализации ряда других принципов [4].

Соответственно, ведущей идеей разноуровневого обучения является учение без принуждения, а именно создание условий овладения учебным материалом на разных уровнях, но не ниже базового (принцип минимакса), в зависимости от способностей и индивидуальных особенностей личности (принцип посильности и доступности), создание психологически комфортных условий для формирования ЗУН и развития личности каждого обучающегося.

В соответствии с ФГОС в содержании школьного курса изучения иностранного языка и результатах учебной деятельности можно выделить три уровня: базовый, вариативный, творческий [1]. Целесообразна ориентация обучения на три типологические группы: обучающиеся с низким темпом продвижения, испытывающие определенные затруднения при усвоении нового материала, нуждающиеся во многих случаях дополнительных разъяснениях, не проявляющие способности к самостоятельному нахождению решений измененных и усложненных задач; обучающиеся со средним уровнем продвижения в обучении, усваивающие способы выполнения типовых заданий после рассмотрения 2-3 образцов, умеющие находить решения измененных и усложненных задач, опираясь на указания учителя; а также обучающиеся с высоким темпом продвижения в обучении, быстро усваивающие ЗУН в процессе первичного обучения, во многих случаях способные самостоятельно находить решения измененных типовых задач и переносить старые знания в новые условия.



В качестве диагностики уровня обученности (ЗУН в рамках предмета «Английский язык») может послужить тестирование, основанное на учебном материале, заданиях и требованиях базового уровня владения языком.

Дифференцированные задания могут предоставляться в качестве домашней работы, для текущего контроля, самостоятельной и контрольной работы, а также для закрепления полученных знаний.

В процессе подготовки дифференцированных заданий для обучающихся трех названных выше групп необходимо учитывать следующее: информацию, полученную в ходе изучения индивидуальных и типологических особенностей обучающихся; возможные трудности в учебном материале, с которыми встретятся разные группы обучающихся; потенциал заданий в создании мотивации успешности учения; обеспечение обучающимся возможности самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями. Необходимо предусматривать разнообразие заданий с целью обеспечения ученикам возможности выбирать содержание, вид, форму выполнения задания, решения задач [4].

В практике принято выделять адаптивные, корректирующие и совершенствующие виды заданий [5]. Корректирующие задания способствуют ликвидации имеющихся пробелов в подготовке по английскому языку. Их основной целью является развитие у обучающихся навыков и умений, которые должны были быть сформированы у обучающегося ранее.

Совершенствующие задания предусматривают своего рода шлифовку всех компонентов психологической структуры личности обучающегося и формирование собственно его индивидуальности.

Целью заданий адаптивного вида является помощь подгруппам более слабых обучающихся в выполнении рекомендуемых всему классу заданий.

В ходе опытного обучения на уроке английского языка в 7 классе с целью формирования у обучающихся разных типологических групп умения аргументированно выражать в монологе собственное мнение о пользе и вреде компьютера в жизни человека, были разработан и использован комплект дидактических материалов из 3 заданий соответственно адаптивного, корректирующего и совершенствующего типа.

Первое задание – адаптивное, направлено на узнавание лексических единиц и грамматических конструкций, синтез частей синтагм. Задание не требует продуктивной деятельности, носит вспомогательный характер, помогает более слабым обучающимся справиться с дальнейшими заданиями.

*Задание: join the parts of the sentences*

<i>1. Computers will...</i>		<i>a) think computers have</i>
-----------------------------	--	--------------------------------

		<i>a bad influence.</i>
<i>2. With the help of a personal computer and the Internet...</i>		<i>b) students learn more information at home individually.</i>
<i>3. Some people can't live without computer, but other people...</i>		<i>c) replace teachers in the future.</i>
<i>4. Computers and the Internet are</i>		<i>d) unnecessary information on the Internet.</i>
<i>5. Unfortunately, there is too much</i>		<i>e) an integral part of every family.</i>
<i>6. I believe that computers can do</i>		<i>f) our work easier and make people more educated.</i>

*Ключи: 1 – c, 2 – b, 3 – a, 4 – e, 5 – d, 6 – f.*

Задания второго уровня – корректирующие, восполняют возможные пробелы в знаниях лексики по теме, необходимых для дальнейшего построения монологического высказывания на английском языке с соблюдением логической последовательности: вступление, тезис, аргументы (примеры), противоположный тезис, аргументы (примеры), заключение.

*Задание: Read the text.*

*a) Fill in the gaps with the words: personal computer, information, technology, replace, unfortunately, however, online, to sum up.*

*b) Match the paragraphs to the headings:*

*Conclusion (summary of the topic)*

*Introduction (presentation of the topic)*

*Viewpoints and examples*

*Opposing viewpoints and examples*

*Ключи:*

*a) personal computer, technology, online, information, however, replace, to sum up, unfortunately.*

*b) 1 - Introduction (presentation of the topic)*

*2 - Viewpoints and examples*

*3 - Opposing viewpoints and examples*

*4 - Conclusion (summary of the topic)*

Задание совершенствующего типа выполняется, если обучающиеся справились с двумя предшествующими заданиями. Оно имеет исключительно творческий продуктивный характер, раскрывает индивидуальность личности обучающегося. В процессе его выполнения школьник свободен в использовании ранее изученной лексики, конструкций, структуры с целью построения осознанного монологического высказывания и должен продемонстрировать собственный взгляд на проблему.

*Задание: Express your opinion on the following question: Computers: A blessing or a curse? (8-10 sentences). Use the topic sentences:*

*It is true that computers can save a lot of space and time.*

*On the other hand, the use of computers can lead to problems.*

*Модельный ответ:*

*Computer is a modern invention used in industries, offices, schools and research work. Today computers are everywhere.*

*It is true that computers can save a lot of space and time. Computer helps in offices to store all kind of information and we take back information from its memory, as we require. Computer makes calculations and prepares information of all sorts in a short period.*

*Moreover, with the help of a personal computer and the Internet students learn more information at home individually.*

*On the other hand, the use of computers can lead to some problems. Firstly, computers break our eyesight, because we spend hours in front of the monitors. Secondly, we get a lot of unnecessary information, it distracts when you are so busy.*

*To sum up, computers help us to learn things and save our time, but we should use computers wisely, otherwise it leads to health problems and time-wasting.*

В процессе поэтапного выполнения разноуровневых заданий подростки показали более высокую познавательную активность, нежели на уроках без дифференциации по уровню знаний. Наблюдалась сосредоточенность, концентрация внимания обучающихся на изучаемом предмете, теме. Они по собственной инициативе стремились узнать больше, участвовать в дискуссии, проявляли положительные эмоции после преодоления возникающих затруднений.

Время на выполнение отдельных заданий не ограничивалось, обучающиеся работали индивидуально. Ввиду различия темпа выполнения заданий, переход от одного задания к другому не осуществлялся всей группой одновременно: 34 % учащихся остановились на втором задании и смогли выполнить третье задание лишь в качестве домашнего, остальные 66% уже находились на стадии выполнения подготовки монологического высказывания. Все обучающиеся справились с первым заданием, следовательно, уровень ЗУН обучающихся

можно считать средним и выше среднего (вторая и третья группа по предложенной выше типологии). Для обеих групп цель урока была достигнута, обучающиеся научились аргументированно выражать в монологе собственное мнение о пользе и вреде компьютера в жизни человека.

Таким образом, результаты опытного обучения доказали эффективность применения дифференцированных заданий как средства формирования навыков англоязычной монологической речи.

Применение дифференцированных заданий способствует эффективному обучению на уровне возможностей и способностей учеников, обеспечивает усвоение учебного материала каждым обучающимся в разном темпе, повышает общий уровень мотивации, а также положительно влияет на формирование Я - концепции: сильные утверждают в своих способностях, слабые получают возможность испытывать ситуацию успеха, тем самым избавляясь от комплекса неполноценности.

#### *Список литературы:*

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: ФГОС - 2012. – Введ. 2012-05-17. – Минобрнауки России, 2012. – № 412. – 47 с.
2. Гильбух Ю.З. Психодиагностическая функция учителя: пути реализации // Вопросы психологии. – 1989. – № 3. – С. 81-88.
3. Никитина Е.Л. Проблемы развития инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 29. – С. 31-35 [Электронный ресурс]. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/65278.htm>. (дата обращения 28.09.2018).
4. Талан Ю.Б. Практическое применение современных технологий обучения иностранному языку в условиях инклюзии [Электронный ресурс] // Регионально-методическое приложение к журналу «Просвещение иностранные языки» «Обучаем иностранному языку: из опыта учителя Москвы». – 2017. – № 3. – С. 48-51. – URL: <http://old.prosv.ru/attach/in yaz/in yazmoscow 131017.pdf> (дата обращения 28.09.2018).
5. Хробостова Н.В., Лавренёва А.В. Разноуровневое обучение как условие педагогической технологии Марии Монтессори [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 3276-3280. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53661.htm>. (дата обращения 28.09.2018).

**Майорова И.Н., Тазиева А.А.**

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет  
им. И.Н. Ульянова»

Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент Брагина Е.А.

### **Фонетическая ритмика и её влияние на развитие устной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха**

**Аннотация.** В статье отражены роль, специфика, направления фонетической ритмики и её влияние на развитие устной речи у детей с нарушениями слуха. Фонетическая ритмика (СУВАГ) представляет собой упражнения, состоящие из движений физиологически приближенных к воспроизведению того или иного звука. Фонетическая ритмика состоит из системы упражнений по восьми направлениям. Она наиболее эффективна в работе по развитию устной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями слуха. Статья адресована педагогам, работающим с детьми с нарушениями слуха.

Развитие устной речи детей играет важную роль в раннем и дошкольном возрасте, а также является ключевым условием психического и речевого развития детей с нарушенным слухом. Устная речь – это средство общения, которое формируется в раннем возрасте. Специфика развития устной речи оказывает влияние на формирование навыков чтения и письма. Формирование учебных предпосылок в старшем дошкольном возрасте будет затруднено, если у ребенка по каким-либо причинам нарушается освоение устной речи. Отсутствие или резкое недоразвитие устной речи у ребенка с нарушенным слухом приводит к замедлению темпа познавательного развития. Использование устной речи детьми с нарушениями слуха стимулирует овладение языком, применение различных по коммуникативной направленности высказываний, практическое усвоение грамматических закономерностей.

Проблемой развития устной речи детей с нарушениями слуха занимались такие специалисты, как Ф.А. Рау, Ф.Ф. Рау [4], Н.Ф. Слезина, Н.А. Рау, Е.Ф. Рау, Э.И. Леонгард [3], Н.Д. Шматко, Т.В. Пельмская и др.

В работе по развитию устной речи у детей с нарушенным слухом эффективна фонетическая ритмика, т.е. стимулирование речи движением. Фонетическая ритмика – это система двигательных упражнений, основанная на физиологических особенностях воспроизведения звука. Методика обучения детей средствами фонетической ритмики была разработана центром СУВАГ (Хорватия). В ней отражена система постепенно усложняющихся упражнений по следующим направлениям работы:

1. Коррекция звукопроизношения.
2. Работа над интонационной стороной речи.

3. Работа над изменением силы голоса.
4. Работа над слитностью звучаний.
5. Работа над темпом произнесения.
6. Работа над ритмами.
7. Работа над долготой звучаний.
8. Работа над речевым дыханием.

Работа по этим направлениям ведется не последовательно и поэтапно, а параллельно, одновременно, с первых дней обучения ребенка с нарушением слуха звукопроизношению. Но следует помнить, что только упражнения, направленные на изменение силы и высоты голоса, предлагаются для освоения чуть позже, когда у ребенка уже вызван голос.

Элементы фонетической ритмики используются в разных формах работы с детьми, в совместной деятельности и режимных моментах. Фонетическую ритмику можно использовать и как средство организации фронтальных и индивидуальных занятий. Для занятий по фонетической ритмике целесообразно выделить половину времени от специальных фронтальных занятий по развитию слухового восприятия и обучению произношению, а также проводить различные упражнения ежедневно в течение 3-5 минут (фонетическая зарядка) во время повседневной деятельности воспитанников. С первого года обучения и до последнего в ходе специальных игровых упражнений детей учат подражать педагогу, который изображает различные эмоциональные состояния, при этом постепенно усложняется и речевой материал. Подражая педагогу, дети учатся изображать интонацией вопросы, восклицания и конец фразы.

Фонетическая ритмика на индивидуальных занятиях используется для вызывания и автоматизации звуков в слогах, словах, фразах, дифференциации звуков близких по звучанию и артикуляции, а также используется для развития слухового внимания. При этом педагог пытается вызвать и закрепить у ребенка те звуки, над которыми он работает на индивидуальных занятиях по звукопроизношению.

В первую очередь предлагаются упражнения, связанные с обыгрыванием звукоподражания различных игрушек. На занятиях фонетической ритмикой речевой материал сначала проговаривается педагогом с показом соответствующего движения, затем совместно с детьми педагог добивается проговаривания речевого материала. Целесообразно первыми вызвать тех детей, которые могут произнести речевой материал с ошибками. Если ребенок ошибается, то сурдопедагог проводит обучение, то есть заново проговаривает речевой материал. Только по достижению правильного произнесения речевого материала всеми детьми по очереди можно приступать к совместному проговариванию [1].

Занятия фонетической ритмикой рекомендуется всегда проводить с использованием звукоусиливающей аппаратуры – стационарной или с индивидуальными слуховыми аппаратами. С глухими детьми в течение всех лет обучения целесообразно применять стационарную аппаратуру, при этом, дети должны иметь возможность свободно передвигаться в групповой комнате. Слабослышащим детям стационарная аппаратура необходима на начальном этапе, в дальнейшем наряду с ней используются индивидуальные слуховые аппараты.

Занятия фонетической ритмикой целесообразно проводить на протяжении всего процесса обучения в дошкольном учреждении для детей с нарушениями слуха. Они должны проводиться ежедневно, в первую половину дня, когда дети наиболее работоспособны.

На занятиях речевой ритмикой дошкольники воспринимают материал на слухозрительной основе. По ходу занятия полезно часть материала предлагать детям только на слух. Следует формировать у дошкольников умение различать звуки по долготе, слитности, различать темпо-ритмическую организацию звукосочетания. Можно предлагать послушать, каким голосом по силе или высоте говорит педагог или ребенок, с какой интонацией произносится тот или иной речевой материал.

В дошкольном возрасте педагог побуждает детей передавать интонации, используя как естественные ситуации, так и специально создаваемые. При этом, детей побуждают имитировать различные чувства, передавая их не только голосом, но и средствами мимики и пантомимики. Для достижения данных целей существуют специальные упражнения, которые рекомендуется проводить ежедневно. В качестве примера приведем фрагмент занятия по фонетической ритмике в старшей группе.

Задача: продолжать формировать умение произносить звуки [т], [т'] в открытых и закрытых слогах с помощью фонетической ритмики у детей с нарушенным слухом.

Методика работы:

1. Педагог встает в круг вместе с детьми, сначала проводится работа над дыханием. Упражнения на развитие дыхания, которые использует педагог на занятиях по фонетической ритмике, направлены на выработку продолжительного выдоха, что позволяет нормализовать речевое дыхание и связанную с ним слитность речи.

2. Первоначально дыхательные упражнения направлены на координацию ротового и носового дыхания, на выработку нижнереберного типа дыхания при активном участии диафрагмы. Дыхательные упражнения на первом этапе проводятся без речи, с использованием музыкального сопровождения. Они сочетаются с движениями рук: вверх-вниз, вверх – в стороны, вверх – на пояс; туловища: повороты вправо-влево, наклоны в сто-

роны, вперед; головы: наклоны к плечам, на грудь, круговые повороты. Продолжительность 1-3 мин.

3. Далее следует фонационное упражнение на звуки [т], [т']. Педагог делает резкие движения (как удары) то правой, то левой рукой, зажатой в кулак, вниз при одновременном произнесении слогов *та, та*. Движения педагога должны быть резкие, сильные.

*Тата татата...* (на одном выдохе)

*Тото тотото... от от от от*

*Туту туту ут ут ут ут*

*ту...*

*тити титити... ит ит ит ит*

*тэтэ тэтэтэ тэт эт эт*

4. По мере речевых возможностей воспитанников, добавляется фразовый материал, речь сопровождается движениями:

Кто там?                      Кто тут?

Там мама!                    Тут тетя!

5. Постепенно включается работа над силой голоса, произношение этого же речевого материала то тихо, то громко.

Как показывает практика, фонетическая ритмика очень эффективна в работе с детьми с нарушениями слуха, и является одним из способов освоения детьми устной речи, при условии систематизации, неоднократного повторения и дифференциации речевого материала на протяжении всего образовательного процесса. Приемы фонетической ритмики сочетают в себе эмоциональный и коррекционно-развивающий компоненты деятельности. Следует отметить, что положительные эмоции, которые получают дети во время занятий фонетической ритмикой, повышают эффективность коррекционной работы. Считаем, что целесообразно включать фонетическую ритмику в систему работы сурдопедагога по формированию устной речи и развитию слухового восприятия.

#### *Список литературы*

1. Власова Т.М., Пфафенродт А.Н. Фонетическая ритмика. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1996. – 240 с:
2. Леонгард Э.И. Особенности обучения устной речи в детском саду для глухих и слабослышащих детей // Методика обучения глухих устной речи; под ред. Ф.Ф. Рау. – М.: Просвещение, 1976. - 324 с.
3. Леонгард Э.И. Формирование устной речи и развитие слухового восприятия у глухих дошкольников. – М.: Просвещение, 1971. - 280 с.
4. Рау Ф.Ф. Устная речь глухих. – М.: Педагогика, 1973. - 304 с.



**Минивалеева Д.М.**  
Колледж ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет  
имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»  
Научный руководитель: старший преподаватель Кондратьева Е.А.

### **Формы защиты прав предпринимателей в Российской Федерации**

Защита прав и легитимных интересов субъектов предпринимательской деятельности считается одной из приоритетных конституционных и законодательных гарантий свободного общества с рыночной экономикой.

Под защитой прав и законных интересов субъектов предпринимательской деятельности понимается совокупность нормативно установленных мер по восстановлению или признанию нарушенных или оспариваемых прав и законных интересов их обладателей. Они осуществляются в определенных формах, определенными способами, в законодательно определенных границах, с применением к нарушителям мер юридической ответственности, а также механизма по практической реализации этих мер [1].

Субъекты, осуществляющие предпринимательскую деятельность, нередко сталкиваются с необходимостью разрешения различных споров, которые можно урегулировать как с помощью материально-правовых, так и процессуальных способов защиты нарушенных прав. Формы защиты прав и законных интересов подразделяются на: судебные и несудебные. Судебная защита нарушенных или оспариваемых прав осуществляется в следующих формах установленных законодательством: конституционная защита, рассмотрение арбитражными судами экономических споров и иных споров, в которых участниками являются субъекты предпринимательской деятельности, а также рассмотрение споров судами общей юрисдикции.

К внесудебным же формам защиты относятся: нотариальная защита, защита прав и законных интересов в третейских судах, досудебный (претензионный) порядок урегулирования споров и медиация.

Прибегая к нотариальной форме защиты, предприниматель не лишается права на обращение в суд, процедура медиации занимает меньше времени, чем судебный процесс; затраты на юридическое сопровождение судебного процесса значительно выше, чем гонорар медиатора; в ходе медиации удается сохранять партнерские отношения, стороны продолжают сотрудничество.

Итак, в ходе рассмотрения форм защиты прав и законных интересов предпринимателей можно сделать вывод о том, что большая часть споров в сфере предпринимательства рассматривается в арбитражных судах. Без сомнения, в такой ситуации имеет место перегруженность арбитражных судов делами о разрешении предпринимательских споров.

Именно поэтому увеличиваются сроки рассмотрения дел. Все это негативно сказывается на субъектах предпринимательской деятельности. На наш взгляд, для того чтобы облегчить положение и ускорить производство по делам, следует часть дел переложить на третейские суды. Вместе с тем разумно повышать профессиональную подготовку третейских судей. Для этого необходимо внести изменения в Арбитражный процессуальный кодекс посредством установления споров, подлежащих обязательному разрешению третейскими судами. Преимуществами же третейских судов является высокая степень доверия сторон к назначаемым арбитрам, относительно низкие судебные затраты, конфиденциальность, простота и оперативность разбирательства, что немаловажно для участников предпринимательской деятельности. И даже то, что третейские суды не входят в государственную систему, не снижает их роли в современном мире.

На данном этапе развития рыночных отношений в России механизм защиты прав предпринимателей нуждается в совершенствовании. Нарастивание большого количества нормативно-правовых актов, которые регулируют различные стороны деятельности предпринимательства, уже не решает всех проблем, стоящих перед сферой экономики. Совершенствование заключается в разработке теоретических, правовых и организационных вопросов создания государственной системы поддержки и юридической защиты предпринимательства. Это необходимо так же, как и разработка целевых программ и определение роли и места конкретных государственных и правовых институтов, например, таких как институт российской адвокатуры, институт медиаторов, создание нормативной базы прямо и всесторонне регулирующих указанные вопросы.

К тому же нельзя не согласиться с мнением Л.Н. Бардина о том, что нередко гарантированные основным законом России права и свободы (в том числе и предпринимателя) не обеспечиваются и, по сути, остаются никого ни к чему не обязывающими декларациями [2]. Практика показывает, что, к сожалению, предусмотренная Конституцией Российской Федерации судебная защита прав предпринимателей в силу целого ряда причин оказалась не самым действенным механизмом восстановления нарушенных прав. Как уже нами было подчеркнуто, традиционный способ разрешения споров – обращение в государственный суд – не всегда гарантирует успех, даже если, на первый взгляд, справедливость и закон на вашей стороне.

Вдобавок законодательно не подкреплён такой вопрос как нарушения в сети Интернет неимущественных прав субъектов предпринимательской деятельности путем опубликования порочащих, ложных сведений. В таких случаях следует применять аналогию закона и использовать правила, что и при публикации сведений в СМИ такого же рода с применением тех же форм ответственности.

Проблема защиты прав и законных интересов в российском обществе с экономической системой, основанной на свободном предпринимательстве (рыночная экономика), стоит довольно остро. От того насколько эффективен механизм защиты прав, в итоге зависит успех предпринимательской деятельности, что является важным показателем для всей экономики государства и позволяет создать условия для развития предпринимательства в нашем государстве. В связи с этим совершенствование нормативно-правовой основы данной сферы, а также научное осмысление проблемы защиты нарушенных или оспариваемых прав и законных интересов предпринимателей, являются актуальными задачами, которые необходимо решать.

Исходя из всего вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что законодателю предстоит разрешить многие вопросы защиты прав и законных интересов субъектов предпринимательской деятельности.

*Список литературы:*

1. Анохин В.С. Безопасность предпринимательства в законодательстве Российской Федерации // Юрист. – 2007. – № 4. – С. 43-51.
2. Бардин Л.Н. Некоторые проблемы применения альтернативных способов разрешения конфликтов в предпринимательской деятельности // Юрист. – 2016. – № 21. – С. 13-16.

**Мубаракшина А.Р.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики Бочкарева Т.Н.

**Анализ перехода к цифровому образованию в России: перспективы и проблемы**

В 2016 году президент РФ Владимир Путин подчеркнул, что развитие цифровой экономики в России жизненно необходимо для перехода к новому технологическому укладу. Как известно, в настоящее время в России реализуется приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (сроки реализации: с ноября 2016 года по 2025 год). Его целью является создание к 2018 году условий для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан за счет развития российского цифрового образовательного пространства и увеличения числа обучающихся образовательных организаций, освоивших онлайн-курсы, до 11 миллионов человек к концу 2025 года.

Уже в 2017 году появился доступ к 450 онлайн-курсам от более чем 20-ти лучших российских университетов, а в 2025 году планируется увеличить данное значение до 4000.

Все новости и результаты реализации данного проекта освещаются на сайте: <http://neorusedu.ru> [1].

Цифровое образование станет необходимым для всех категорий населения, а также охватит и среднее профессиональное образование согласно плану мероприятий по направлению «Кадры и образование» программы «Цифровая экономика», опубликованному 21 февраля 2018 года на сайте Правительства РФ. В настоящее время идет разработка модели и методик предоставления персональных цифровых государственных сертификатов для обучения детей и взрослых соответствующим компетенциям.

Персональные цифровые сертификаты представляют собой стимулирующие выплаты, которые государство будет выделять на освоение детьми и взрослыми ключевых компетенций цифровой экономики, к которым относятся базовое программирование, основы работы с данными или коммуникация в современных цифровых средах.

У россиян появится возможность формировать индивидуальные траектории развития. Человек с помощью сертификата сможет пройти в онлайн-режиме программу обучения или очно обратиться в соответствующую организацию, предоставляющую образовательные услуги, отвечающую потребностям экономики нового типа.

Также предусмотрены нематериальные льготы – «цифровой аналог нормативов ГТО для всех возрастов». Планируется, что Министерство просвещения России совместно с союзом Worldskills Russia разработает систему аттестационных нормативов по компетенциям цифровой экономики, которая будет давать преимущества поступающим в вузы. В документе отмечается, что к 2024 году не менее 800 тысяч выпускников системы профобразования должны обладать компетенциями в области информационных технологий на среднемировом уровне, а не менее 120 тысяч выпускников системы высшего образования пройти подготовку по ИТ-специальностям. Доля граждан РФ, обладающих цифровыми навыками, к 2021 году составит не менее 40 % [5].

В образовательный процесс будет встроена практика учета студенческих проектов в качестве выпускной квалификационной работы – «стартап как диплом». Для финансирования стартапов в области цифровой экономики на «посевной» стадии Минэкономразвития, РВК и «ВЭБ-инновации» создадут венчурные фонды с участием университетов, их выпускников и компаний-партнеров [1].

Приведем один из примеров изменений, коснувшихся высших учебных заведений: в Высшей школе экономики планируется в течение пяти лет полностью заменить традиционные лекции онлайн-курсами. Ректор Высшей школы экономики Ярослав Кузьминов утверждает, что посещаемость традиционных лекций во всех вузах составляет в среднем всего 15–17 %, а у преподавателей не остается времени на исследовательскую

работу из-за аудиторной нагрузки. Отмечено, что студенты все же смогут встретиться с лектором в большой аудитории в формате расширенного семинара, если сами почувствуют такую необходимость. В свою очередь, в Министерстве науки и высшего образования заявили, что законодательство не предусматривает обязательных лекционных занятий, поэтому любой вуз имеет право на полный переход к онлайн-образованию [2].

Изменения коснулись не только вузов, но и школ: на XXII Петербургском международном экономическом форуме министр просвещения Ольга Васильева рассказала о проекте «Цифровая школа» и создании образовательной платформы для дистанционного обучения.

Реализация проекта «Цифровая школа» включает в себя:

1. Перевод содержания школьной программы – учебников, материалов для школьных занятий – в электронную форму и создание онлайн-курсов, позволяющих ученикам получать знания самостоятельно.

2. Создание платформы и информационного ресурса «Цифровая школа», через которые ученик получит свободный доступ к электронному образовательному контенту.

3. Оснащение школ инфраструктурой – компьютерами, доступом в интернет, интерактивными панелями и т.п.

4. Переподготовка учителей для эффективного применения электронного образовательного контента в учебном процессе.

Отметим, что, по словам министра просвещения, реализация проекта «Цифровая школа» приведет к изменению традиционной роли учителя, «который станет куратором, ориентирующим ребенка в соответствии с его запросами и приоритетами, максимально индивидуализирует траектории обучения школьников».

Еще более радикальный вариант «цифрового обучения» предложен издательством «Просвещение». Директор онлайн-школы «Фоксфорд» Алексей Половинкин предложил проект «Школы цифрового формата», где вместо одного учителя, работающего одновременно с целым классом и ориентирующегося на средний уровень знаний, будет 30 персональных обучающих систем и учитель-тьютор (от английского tutor – наставник). Каждый ребенок сможет осваивать школьную программу в своем темпе, работать с образовательной платформой индивидуально независимо от других [6].

В целях изучения готовности студентов как наиболее мобильной, активно пользующейся новыми технологиями группы населения, к цифровизации, нами было проведено исследование. В нём приняли участие 50 студентов 3 курса факультета экономики и управления, обучающихся по направлению 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», профилю подготовки «Экономика и управление» и 5 курса факультета

математики и естественных наук, обучающихся по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки: биология и химия)» Елабужского института Казанского федерального университета.

Студентам было предложено, разбившись на группы, прочитать статью из «Учительской газеты» № 27 от 3 июля 2018 года под названием «Правда и ложь о цифровом образовании» [4]. Далее им было необходимо обсудить в группе приведенные данные, показатели, альтернативные решения и сформулировать свое собственное мнение о положительных и негативных сторонах внедрения цифрового образования в нашу жизнь с учетом уровня цифровой грамотности населения. Результаты оказались следующими:

Таблица 1

«+» и «-» внедрения цифрового образования

«+» внедрения цифрового образования	«-» внедрения цифрового образования
Для всех категорий населения:	
Мобильность, мгновенный доступ к информации. Доступность получения образования для многих, в том числе для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Активная поддержка цифровизации со стороны государства. Повышение уровня грамотности в стране в связи с доступностью получения образования. Избежание конфликтных ситуаций.	Недостаточное количество цифровых устройств, оборудованных помещений и компьютерных программ для внедрения цифрового образования. Недостаток финансирования в данный момент. Низкие показатели цифровой грамотности среди населения. Нанесение вреда здоровью: зрению, психике; снижение двигательной активности.
Для педагогов:	
Уменьшение занятости, снижение эмоциональной нагрузки Появление большего количества времени для научно-исследовательской деятельности.	Постепенное вытеснение профессии педагога искусственным интеллектом, что ведет к уменьшению количества рабочих мест и потери воспитательной функции обучения. Трудность приспособления к цифровым нововведениям педагогов с высоким стажем работы.
Для студентов:	
Индивидуальный подход к каждому в силу наглядности результатов каждого и обратной связи. Повышение мотивации к обучению в связи с появлением новых методов и технологий обучения, а также разнообразием их использования. Появление возможности совмещения учебы, работы и личной жизни (особенно актуально для студентов старших курсов). Упрощение вычислений, написания лекций,	Снижение контроля педагога за обучающимися (неизвестно как студент выполняет задание: самостоятельно, с помощью других или с использованием интернета) Нехватка живого общения, асоциализация (студенты потеряют ораторские навыки и не будут в должной мере общаться друг с другом). Для педагогов: Постепенное вытеснение профессии

<p>выполнения заданий в сравнении с традиционным обучением.</p>	<p>педагога искусственным интеллектом, что ведет к уменьшению количества рабочих мест и потери воспитательной функции обучения. Трудность приспособления к цифровым нововведениям педагогов с высоким стажем работы.</p>
<p>Итого: 11 пунктов</p>	<p>Итого: 10 пунктов</p>

Студенты активно поясняли свою позицию и сумели разглядеть в общей сумме 11 «плюсов» и 10 «минусов» цифровизации образования. Результаты можно назвать неоднозначными, так как количество положительных суждений превышает лишь на одно количество отрицательных. Студенты подметили, что нельзя отказаться от цифрового образования, так как это приведет к отставанию России по многим показателям от зарубежных стран, приведет к ухудшению уровня жизни населения, но и принять его, полностью отказавшись от традиционного обучения, невозможно, иначе перестанет существовать его немаловажная социализирующая функция. Также выяснилось, что студенты не готовы немедленно перейти к цифровому образованию, хотя и считают его очень удобным и интересным.

Таким образом, цифровизация стремительно входит в различные сферы жизни общества, создавая комфортные условия для его существования, но недостаточно высокая цифровая культура населения, и его приверженность к «привычному» укладу жизни может препятствовать выполнению задуманного государством плана в заданные промежутки времени. Следует отметить и то, что трудно говорить только о положительных результатах перехода к цифровому обучению, так как оно имеет серьезные ограничения и недостатки, которые видны, в том числе, по результатам внедрения электронного обучения в других странах. Например, аналитики The Wall Street Journal после изучения итогов работы 400 виртуальных «цифровых» школ в США в 2017 году сообщили, что 80% обучающихся в «цифровых школах» имеют низкие показатели успеваемости. Европейские исследования в области образования выявили, что материал, прочитанный с бумажной версии книги, усваивается и запоминается лучше, чем с книги электронной. Врачи предупреждают о вредном влиянии продолжительной работы за компьютером или планшетом на здоровье детей, особенно детей младшего школьного возраста [6].

*Список литературы:*

1. Внедрение персональных сертификатов для подготовки «цифровых» кадров [Электронный ресурс] // Современная цифровая образовательная среда РФ. – URL: <http://neorusedu.ru/news/gosudarstvo-planiruet-vnedrenie-personalnyh-sertifikatov-dlya-podgotovki-tsifrovyyh-kadrov> (дата обращения: 8.10.2018).
2. ВШЭ полностью заменит традиционные лекции онлайн-курсами [Электронный ресурс] // Экономические новости. – URL: <https://www.the-village.ru/village/city/news-city/327051-online> (дата обращения: 8.10.2018).
3. Индекс цифровой грамотности 2017 [Электронный ресурс] // Цифровая грамотность. – URL: <http://xn--80aaefw2ahcfbneslds6a8jyb.xn-p1ai/mindex/2017/> (дата обращения: 8.10.2018).
4. Правда и ложь о цифровом образовании [Электронный ресурс] // Учительская газета. – URL: <http://www.ug.ru/archive/75140> (дата обращения: 8.10.2018).
5. Цветкова М.С., Якушина Е.В. RUSERE – Русскоязычные электронные ресурсы в образовании [Электронный ресурс]. – URL: <http://ruser.ru/> (дата обращения: 8.10.2018).
6. Цифровизация российской школы [Электронный ресурс] // РВС. – URL: <https://rvs.su/statia/cifrovizaciya-rossiyskoj-shkoly#> (дата обращения: 8.10.2018).

**Муртазина Р.И.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: старший преподаватель Трофимова Л.В.

**Рецепция гофмановского «двоемирия» в романе Барбары Фришмут «Мистификация Софи Зильбер»**

XX век, по словам отечественного литературоведа Д. Затонского, считается «звездным часом австрийской словесности» [3, с. 8]. Долгое время австрийская литература вызывала много споров и не рассматривалась как отдельная, самостоятельная единица литературного пространства. Большинство западных исследователей воспринимали австрийскую литературу из-за географического соседства, общности языка и культуры, как часть немецкой литературы. Трудности в определении австрийских черт в литературе связаны с культурно-историческим прошлым страны, поскольку как суверенное самостоятельное государство Австрия сложилась по окончании Второй мировой войны. В этот период австрийская литература воспринимается как самостоятельная, немецкоязычная литература, с присущими только ей темами повествования, такими как «склонность к самокритике», «определение и анализ австрийской идентичности», «превращение конкретного мира в упорядоченный сказочный мир» [10]. В отечественном литературоведении изучением



австрийской словесности занимались Д.В. Затонский [3], А.В. Карельский [4], А.В. Михайлов [5], Н.С. Павлова [6] и др.

Клаус Цайрингер в своём исследовании, посвященном вопросам идентичности литературы Австрии, пишет, что литературе этого периода присущи черты мифологической и мистической реальности [11, с. 257]. В произведениях австрийских авторов появляются фантастические мотивы, что присуще также эпохе, в которой творил Гофман. Фантастическая повесть, новелла или сказка являются одним из самых основных жанров в литературе немецкого романтизма XIX века, что служит средством художественного выражения подвластности человека неким сверхъестественным силам [1, с. 218].

В творчестве современной австрийской писательницы Барбары Фришмут находят отражение основные тенденции австрийской литературы. Её произведения наполнены фантастическими идеями, которые помогают читателю взглянуть на действительность с другой стороны. В интервью, когда речь заходит о фантастических темах, Фришмут называет немецких авторов – «своих предшественников», которые служат для нее примером: Э.Т.А. Гофман, Жан Поль и др. [8]. Продолжая литературные традиции Гофмана, Фришмут одной из первых продемонстрировала возможность использования оккультной тематики в художественном произведении как способа объяснения и освоения действительности.

Целью данного исследования является изучение гофмановского двоемирия в романе Фришмут «Мистификация Софи Зильбер». Художественное пространство произведений Фришмут и Гофмана («Крошка Цахес по прозвищу Циннобер») – «просвещённая» реальность, внутри которой существуют отдельные участки волшебного, основа сюжетов – двоемирие «действительность и фантазия».

«Мистификация Софи Зильбер» – одно из произведений «штернвизеровской» трилогии [7]. Фея нарциссов Амариллис Штернвизер (Лугоцвет) – главная героиня романа. Основу сюжета составляет история ее превращения из представительницы волшебного мира путем метаморфоз в обычного человека. Наряду с этой сюжетной линией описывается жизнь актрисы странствующей труппы Софи Зильбер, судьба которой к ней не всегда благосклонна. События разворачиваются одновременно в двух пространствах – в действительном, реальном мире и в сказочном, где обитают такие волшебные существа, как феи, русалки, водолеи, гномы и другие. Фришмут не скрывает, что прототипом Амариллис послужила фея Розабельверда из сказочной повести «Крошка Цахес по прозвищу Циннобер» Гофмана. Сюжеты обоих произведений затрагивают проблему действительности и фантастики. Также как и герои Гофмана, персонажи Фришмут наделены мистическими

способностями, но при этом живут с обычными людьми, переживая о человечестве в целом [9].

Героиня романа Фришмут является покровительницей таких цветов, как нарциссы: *«Амариллис Лугоцвет тихонько вздохнула, ... и ... сказала просто: Я фея Нарциссов, повтори-ка!»* [7]. Параллель можно провести и с произведением «Крошка Цахес...», героиня которого фея Розеншен носит имя, олицетворяющие розы: *«весьма явственно обнаруживалось родство фрейлейн Розеншен с цветами, имя коих она носила. Ибо не только во всем свете не было человека, который умел бы, подобно ей, выращивать столь великолепные тысячлепестковые розы...»* [2].

Фея Амариллис стремится помочь Софи Зильбер, которая благодаря мистическим существам должна подумать над своим прошлым, переоценить настоящее и обдумать свое будущее. Фея Розеншен в свою очередь хочет скрасить жизнь маленького ребенка, которого *«с первого взгляда можно было вполне принять за диковинный обрубок корявого дерева»* [2]. Она применяет магию, благодаря которой уродца по имени Цахес все будут воспринимать как привлекательного и талантливого юношу: *«Высоким, красивым, сильным, разумным этот мальчик никогда не станет, но, быть может, ему удастся помочь иным образом»* [2].

В романе Фришмут Софи Зильбер - проводник из реальной жизни в мир фантастический, является связывающим звеном между этими двумя реальностями. Софи приглашена феей нарциссов Амариллис Штернвизер (Лугоцвет) на ее родину, где «долговечные» устраивают конгресс в связи с изменениями в мире: *«И чем же я могу доказать, что достойна столь любезного приглашения? — спросила Софи.— Ведь одно мое присутствие вряд ли будет находкой»* [7]. В повести Гофмана можно проследить за героем Бальтазаром, чья душа способна видеть волшебство. Бальтазар – единственный, кто видит крошку Цахеса таким, какой он есть; другие герои оказываются под влиянием волшебного заклинания: они воспринимают Циннобера в совершенном виде и видят истинную сущность крошки Цахеса только тогда, когда тот «крадёт» их собственные достижения и умения.

Произведение «Крошка Цахес по прозвищу Циннобер» написана в жанре романтического гротеска, что прослеживается в виде использования гипербол, карикатурного изображения событий, в виде композиционного контраста, проявляющегося в резкой смене серьезного и смешного. «Мистификация Софи Зильбер – роман, написанный в фантастическом жанре. Объединяет оба произведения живой способ повествования, который заставляет читателя прочувствовать романтическое двоемирие, определяющееся в противопоставлении и тесном взаимодействии реального и волшебного мира.

Свадьба Бальтазара и Кандиды в произведении Гофмана и последний день конгресса, в который были приняты все важные решения, в произведении Фришмут символизируют взаимопроникновение мечты и действительности и преподносится с долей романтической иронии. Так, счастливую семейную жизнь Бальтазара и Кандиды обеспечивает Проспер Альпанус, который в качестве чудес дарит им обыденные вещи – хорошую погоду для стирки белья, посуду, которая никогда не будет биться, самые вкусные урожаи в своем огороде, тогда как в романе Фришмут, герои, наделенные сверхспособностями, которые казалось бы могут быть полезны обществу, решают исчезнуть из жизни обычных людей, потому что изжили себя в современном мире.

Таким образом, проанализированные сюжетные линии, рассматриваемые проблемы, особенности главных героев говорят о рецепции гофмановского двоемирия в романе Фришмут, поскольку некоторые сцены автор заимствовала у Гофмана, выражая глубокое уважение к творчеству писателя XIX века.

*Список литературы:*

1. Берковский Н.Я. Литературная теория немецкого романтизма. – Л.: Изд-во писателей в Ленинграде, 1934. – 329 с.
2. Гофман Э.Т.Ф. Крошка Цахес по прозвищу Циннобер [Электронный ресурс]. – URL: <http://lib.ru/GOFMAN/zahes.txt> (дата обращения 06.10.2018).
3. Затонский Д. Австрийская литература в XX столетии. – М.: Художественная литература, 1985. – 444 с.
4. Карельский А.В. Метаморфозы Орфея: Беседы по истории западных литератур. – М.: Рос. гос. гуманит. ун-т., 1999. – 608 с.
5. Михайлов А.В. Избранное: Феноменология австрийской культуры. – СПб.: Универ. кн.: Изд-во Санкт-Петерб. ун-та: Центр гуманит. инициатив, 2009. – 392 с.
6. Павлова Н. С. Природа реальности в австрийской литературе. – М.: Языки славянской культуры, 2005. – 312 с.
7. Фришмут Б. Мистификация Софи Зильбер [Электронный ресурс]. – URL: <http://e-libra.ru/read/234890-mistifikacii-sofi-zilber.html> (дата обращения 06.10.2018).
8. Bartens D., Spörk I. Barbara Frischmuth. Fremdgänge. Ein illustrierter Streifzug durch einen literarischen Kosmos. Salzburg/Wien:Residenz, 2001. – 304 s.
9. Frischmuth B. Traum der Literatur – Literatur des Traums. Münchener Poetik – Vorlesungen.Salzburg. – Wien: Residenz, 1991. – 122 s.
10. Magris C. Der habsburgische Mythos in der modernen österreichischen Literatur. – Wien: Paul Zsolnay Verlag, 2000. – 414 s.

11. Zeyringer K. Österreichische Literatur 1945-1998: Überblicke, Einschnitte, Wegmarken. – Innsbruck: Haymon, 1999. – 640 s.

**Мустафина Р.М.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Бисерова Г.К.

**Здоровый образ жизни как фактор профилактики зависимостей студентов**

Развитие нашего общества сегодня характеризуется нестабильным экономико-политическим положением и связанным с этим ухудшением психического состояния народонаселения и снижением его уровня здоровья. Эта проблема напрямую касается и молодого поколения. Актуально, что рост психических и физиологических проблем в развитии личности, начиная с младенческого возраста, и в последующие периоды жизни заставляет педагогов, психологов, врачей и родителей искать новые направления для исключения причин отклонений в становлении человека, а также для создания благоприятных условий для формирования здорового образа жизни.

В процессе изучения здорового образа жизни ученые отметили, что уровень здоровья человека зависит от эволюционных, экологических социально-экономических факторов, а также от эффективности деятельности системы здравоохранения. Всемирная Организация Здравоохранения подчеркивает, что наше здоровье зависит от деятельности системы здравоохранения лишь на 10-15 %; 15-20 % приходится на эволюционные факторы, 25 % - это экологические условия и 50-55 % - образ жизни и среда. Таким образом, очевидно, что важную роль в формировании здоровья все же играет сам индивид, его образ жизни, его ценности, установки, взаимоотношение с окружающим миром [4].

Национальная доктрина образования Российской Федерации ставит одной из основных целей развития образования до 2025 г. воспитание здорового образа жизни. Безусловно, это относится и к системе высшего образования. Студенческий возраст – это пора, когда заканчивается биологическое развитие; это период, когда расцветают духовные и физические силы человека, когда окончательно укрепляется его мировоззрение, жизненные приоритеты.

Как утверждает Д.Н. Барышникова, современные концепции формирования здорового образа жизни включают три базисные концепции: устранение обстоятельств девиантного поведения; создание факторов внешней среды для воспитания и проявления духовных, психологических качеств личности; создание среды для развития, совершенствования творческих компетенций личности и их проявления на всех возрастных этапах жизни [2].

В нашем исследовании мы затронем лишь одно направление - девиантное поведение. Мы нашли это очень важным, так как в наши дни особо актуальными для молодежной среды являются вопросы, связанные с употреблением алкоголя, наркоманией и табакокурением. Эти вредные факторы негативно влияют на социум, а также отражаются на каждом индивиде в отдельности. Распространение наркотизма в нашей стране приобретает угрожающий характер. Наиболее подвержены воздействию многочисленных факторов риска первой пробы и регулярного потребления психоактивных веществ подростки и учащаяся молодежь. Наркомания — одна из самых опасных вредных привычек, распространенных среди молодежи, вызывающая разрушение организма человека и разрушение его личности. По результатам проведенных опросов среди российской молодежи, 70% хотя бы раз употребляли наркотики.

Неблагоприятен и тот факт, что российские учащиеся в большинстве своем относятся толерантно к табакокурению, алкоголизму, применению наркотических и психотропных веществ. Поэтому в нашей стране разработано множество программ по антинаркотическому воспитанию [3, с. 47].

Согласно И.О. Бабушкиной, осмысление и понимание необходимости антинаркотического воспитания в различных проектах и программах сводится к следующему:

- предоставление информации о негативном влиянии наркотических веществ на организм и продолжительность жизни (стратегия запугивания и страха);
- эмоциональное "обучение" подростков, имеющих трудности в понимании и проявлении собственных эмоций и чувств;
- воспитание противодействия наркотикам как умение противостоять агрессивному давлению наркогенной среды;
- предоставление альтернативы с возможностью реализовать стремление подростка к риску в социально признаваемых ситуациях повышенной поведенческой активности;
- укрепление здоровья посредством свободного и ответственного выбора практики здорового образа жизни;
- развитие навыков внутреннего контроля над своим поведением [1, с. 142].

Известен и тот факт, что ранние программы по антинаркотическому воспитанию молодежи были направлены на запугивание. Такая профилактика не привела к решению проблемы. Сегодня тактика изменилась: современные программы ориентированы на информирование и показ последствий применения психоактивных веществ.

Несмотря на многообразие походов, ни один из них не считается идеальным и полностью проработанным. Самый эффективный – это тот, когда ученики, понимая и осознавая вред психоактивных веществ, добровольно их не принимают.

Для диагностики склонности к зависимому поведению и выявления обучающихся группы риска нами было проведено исследование по методике Г.В. Лозовой. Данная методика выявляет подверженность личности к различным видам зависимостей и позволяет актуализировать общую склонность студенческой молодежи к зависимостям. В исследовании приняли участие студенты 2-3 курсов Елабужского института Казанского федерального университета в количестве 25 человек. Анализ позволил получить следующие результаты: среди опрошенных более 75 % относятся к группе с низким показателем зависимости к алкоголю. К группе со средней степенью зависимости отнеслись остальные 25 %. Распределение студентов по вопросу табачной зависимости определилось следующим образом: 75 % опрошенных относятся к группе с низкими показателями, 15 % опрошенных оказались в группе средних показателей, 10 % - в группе с высокими показателями. По вопросу о наркотической зависимости мы получили следующие результаты: 90 % опрошенных относятся к группе с низкой зависимостью, 5 % студентов относятся к группе со средней зависимостью и 5 % - к группе с высоким показателем зависимости.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило наше предположение о необходимости вести систематическую воспитательную антинаркотическую работу среди студентов с целью формирования мировоззренческой парадигмы здорового образа жизни.

#### *Список литературы:*

1. Бабушкина И.О. Психологическое сопровождение здорового образа жизни студентов педагогических специальностей. Автореф. дисс... канд. психологических наук. – Нижний Новгород, 2011. – 28 с.

2. Барышникова Д.Н. Здоровый образ жизни студента [Электронный ресурс] // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XLIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 6 (43). –URL: [https://sibac.info/archive/guman/6\(43\).pdf](https://sibac.info/archive/guman/6(43).pdf) (дата обращения: 08.10.2018).

3. Борисов, Э.И. Современные представления о здоровье. Взгляд с Запада, взгляд с Востока. От древних учений до новейших достижений науки / Э.И. Борисов. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2007. – 148 с.

4. Самарин А.В. Влияние факторов риска на формирование здоровья студенческой молодежи [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №

1 (часть 1). – URL: [//www.science-education.ru/ru/article/view?id=18162](http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18162) (дата обращения: 08.10.2018).

**Нуреева А.А., Жижина А.А.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ахтариева Р.Ф.

### **Особенности педагогической коммуникации с представителями поколения Z**

Педагогическая коммуникация – это организация педагогического процесса как общения, взаимосвязи, сотрудничества учителя и обучающегося на основе приема, переработки и передачи информации, личностных смыслов и ценностных отношений [1]. Для построения эффективного процесса обучения необходимо наличие общей цели у учителя и обучающегося. Однако в современном мире эта проблема приобретает острый характер, так как оба субъекта педагогических отношений являются представителями разных поколений и, соответственно, по-разному воспринимают не только цели обучения, но и его способы, средства и возможности. Поколенческие ценности глубинны, подсознательны и не выделяются так ярко, как характер или темперамент, в том числе для самих представителей поколений, но при этом определяют формирование личности, оказывают влияние на жизнь, деятельность и поведение людей.

«Теория поколений» создана американскими учёными Нейлом Хоувом и Вильямом Штраусом в 1991 году. Адаптацию Теории Поколений для России в 2003–2004 году выполнила команда под руководством Евгении Шамис – координатора проекта Regenerations. Сторонники этой теории дают следующее определение понятию «поколение» – это группа людей, рождённых в определённый возрастной период, испытавших влияние одних и тех же событий и особенностей воспитания, с похожими ценностями. Исходя из этого, можно сделать вывод, что различия поколений проявляются не только в возрасте, но и в базовых ценностях, сформированных в период детства. Эти базовые ценности складываются из двух основных параметров. Первый параметр – это экономические, политические и социальные события, которые происходят в мире в период взросления (12-14 лет). Второй – это те нормы воспитания, которые прививаются ребёнку семьёй. Развитие поколений повторяется, оно представляет собой 80-летний цикл, за который успевают смениться четыре поколения [5, с. 24].

В настоящее время исследователями выделены такие поколения, как поколение GI (1900-1923 г.р.); молчаливое поколение (1923-1943 г.р.); поколение Беби-Бумеров (1943-1963 г.р.); поколение X (1963-1984 г.р.); поколение Миллениум, или Y (1984-2000 г.р.); поколение Z (с 2001 г.р.) [5, с. 25].

По данным Министерства образования и науки Российской Федерации на 2017 год в России ведут преподавательскую деятельность 1059444 учителей; из них 753898 относятся к поколению X, 305516 – к поколению Y, соответственно, представители поколения Z только еще обучаются в школе [4]. Исходя из представленных данных, можно сделать вывод о том, что педагогическая коммуникация в условиях школы происходит между представителями разных поколений.

Для организации благоприятных условий обучения в своей работе учителю необходимо учитывать не только социально-психологическую характеристику класса, но и «теорию поколений». Проанализировав поколенческие особенности учащихся, можно выделить основные черты и модели их поведения, которые позволят грамотно построить образовательный процесс.

Отличительной чертой «цифрового» поколения является его отношение к реальности и виртуальному пространству. В настоящее время оба пространства являются взаимосвязанными, дополняя друг друга, следовательно, противопоставление этих миров становится неактуально. Дети поколения Z разбираются в мультимедийных технологиях лучше предшественников, поэтому почти всю информацию они получают из Сети, продуктивнее работают с ней, так как они иначе ее потребляют [5, с. 25].

В настоящее время образование приобретает дистанционный характер, создаются различного рода образовательные ресурсы по подготовке к ОГЭ и ЕГЭ («Решу ЕГЭ»), репетиторские онлайн-курсы, курсы по подготовке к олимпиадам на YOUTUBE. Кроме того, учителями все больше используются мультимедийные технологии во время урока (мобильные телефоны, ноутбуки, проекторы, интерактивные доски). Все эти действия обусловлены не только компьютеризацией общества, но и потребностями обучающихся, которые выдвигают новые условия получения и передачи информации.

«Зетовцы» нетерпеливы и сосредоточены на краткосрочных целях, замотивированы только на ту деятельность, которая им интересна и перспективна [5]. Такой мыслительный процесс, как память, также приобретает новый характер: она становится краткосрочной, обучающиеся запоминают не суть информации, а путь или способ ее получения. Для организации эффективного образовательного процесса учителю необходимо учитывать данные характеристики и использовать их. Таким образом, контент должен быть быстрым, эфемерным (т.е. исчезать через определенный промежуток времени); информация – точной и яркой; должно быть организовано взаимодействие между учащимися [3, с. 72].

Представители этого поколения обладают так называемым «клиповым мышлением», т.е. способностью получения информации небольшими порциями, поэтому время обработки информации сокращается, как и ее объем тоже. По мнению американских учёных, такое



мышление заставляет мозг работать в другом режиме – повышается скорость психических процессов, следовательно, они раньше взрослеют. Для преодоления «клиповости» мышления учителям предлагается использовать различные приемы работы с текстами: постепенно переходить от небольших текстов к текстам большего размера; способствовать преодолению фрагментарности и поверхностности мышления; создавать проблемные ситуации, в которых развивается критическое мышление, использовать возможности социальных сетей (Instagram, Вконтакте) [5, с. 28].

Заслуженный учитель Российской Федерации А.В. Сапа выделяет еще одну немаловажную проблему: проблему «отцов и детей» или мировоззренческую, а также отмечает тенденцию исчезновения традиционных семей. Это все она связывает с заменой реальности: прошлые поколения испытывали влияние коммуникации «человек-человек», в жизни представителей нового поколения, в свою очередь, преобладает виртуальная коммуникация [5, с. 30].

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования 2012 года к личностным результатам относит такие требования как сотрудничество со сверстниками в образовательной среде, ответственное отношение к созданию семьи на основе осознанного принятия ценностей семейной жизни. Следовательно, на учителях лежит обязанность формировать соответствующие качества обучающихся. Эти задачи можно реализовать в образовательном процессе только при условии использования активных и интерактивных методов обучения, дискуссий, работы школьников в группах, защиты проектов на актуальные темы, инсценировок и т.п.

Дж. Коатс, американский специалист в области обучения, в книге «Поколения и стили обучения» пишет о целесообразности использования такого стиля, который предполагает: 1) организацию «обратной связи» на занятии; 2) применение простых для восприятия текстов, в которых главная мысль выделена визуально; 3) своевременную постановку целей и задач, а также подведение итогов каждого этапа обучения; 4) устную коммуникацию; 5) разделение учебного времени на промежутки, в течение которых учащиеся будут менять вид деятельности [2, с. 20].

Обучение «цифрового» поколения ставит целью устранение негативных черт его представителей и преодоление трудностей в развитии, которые провоцируются нахождением в «цифровой среде». Это вызывает необходимость выбора нового стиля общения и обучения поколения Z. Взгляды нового поколения формирует Интернет: с детства это – онлайн-игры, мультфильмы; дальше – обучение и общение со сверстниками «онлайн» [5, с. 25]. Из этой специфики вытекают психологические особенности этого поколения: меньше человеческой коммуникации, больше техногенной. Следовательно, удовлетворить потребности этого

поколения старыми методами практически нереально в силу многозадачности и многоэкранности потребления информации учащимися. Отрицание этих фактов не только безрезультатно отразится на образовательном процессе, но и может усугубить отношения между учителем и учениками, демонстрируя привлекательность виртуального общения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что грамотное построение урока, сочетание традиционных методов и приемов обучения и новых способов работы с информацией будет способствовать созданию благоприятной образовательной среды и для учащихся, и для их педагогов, являющихся представителями разных поколений. На наш взгляд, учет особенностей развития поколения Z поможет повысить эффективность управления процессом обучения в современной школе.

#### *Список литературы:*

1. Зубкова Д.Г., Кириллова А.А., Петрова Е.А. Педагогическая коммуникация преподавателей технического профиля в ВУЗе [Электронный ресурс] // Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XIV междунар. студ. науч.-практ. конф. № 3(14). – URL: [https://sibac.info /archive/meghdis/3\(14\).pdf](https://sibac.info /archive/meghdis/3(14).pdf) (дата обращения: 08.10.2018).
2. Коатс Дж. Поколения и стили обучения / Дж. Коатс. – М.: МАПДО; Новочеркасск: НОК, 2011. – 121 с.
3. Кучерихин В.В. Поколение Z – поколение «прямого эфира» и «Историй» // Череповецкие научные чтения – 2017: мат. всеросс. науч.-практ. конф. (21-22 октября 2017 г.): В 3 ч. Ч. 1 / Отв. ред. Е.В. Целикова. – Череповец: ЧГУ, 2018. – С. 70-72.
4. Образование в России-2017. Статистический бюллетень. – М.: Московский технологический университет, 2017. – С. 117-122.
5. Сапа А.В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2014. – № 2. – С. 24-30.

#### **Нургудина И.И.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ильина М.С.

#### **Приметы и суеверия в Великобритании и России**

В социуме регулярно возникают различные новшества, стереотипы и модели поведения. Некоторые из них исчезают, другие отличаются стабильностью. Попытки прогнозирования будущего, самозащита от потусторонней силы привели к появлению примет и суеверий. Нередко они сопоставляются с ритуалами, сверхъестественным

влиянием, вероисповеданием. Данные элементы способны сохранять загадочность, мистику, заставляют общество размышлять над некоторыми проблемами.

Каждый индивид может испытать на себе воздействие примет и суеверий. Рамки их познания многогранны и побуждают к размышлению над некоторыми из них. Все они своими корнями уходят в вероисповедания, науки о психологических особенностях личности, культуру того или иного народа, вмешательство черной магии и т.д. Невозможно не согласиться, что приметы и суеверия занимают исключительное положение в некоторых странах.

Связь с приметами и суевериями в русском и английском языке происходит из-за самобытной традиции закрепления и передачи их из поколения в поколение. Поскольку мы изучаем английский язык, выбранная тема является актуальной. Наличие представлений о приметах и суевериях населения Великобритании позволяет нам погрузиться в литературу англичан, а также пояснить историю их происхождения.

Понятие «примета» произошло от слова «примечать». С давних времен люди следили за окружающей природой, животными, связывали одно событие с другим. Приметы – это события, используемые в народе для предсказания чего-либо [1]. В них доступно изложена информация, например, о погодных явлениях, урожае, некоторых бытовых явлениях.

«Суеверие – (по В.Далю) (древнеслав. «суде», «в суде» – бесполезно, бессмысленно) – это верование в необычное, тайное, в предзнаменования и предрассудки, в которых многое проистекает, представляет собой проявление потусторонних сил, предсказание будущего» [1].

Приметы можно разделить на виды: загадочные (языческие), обыденные и религиозные. Религиозные поверья возникли после христианства. Истоки магических примет несложно найти, изучая языческие ритуалы. Магические приметы означают вторжение в жизнь человека сил и имеют защитное значение. Обыденные поверья напоминают нам об элементарной безопасности. Кроме того, приметы, это предупреждения, выделенные когда-то внимательными людьми и зафиксированные в их сознании. Это и наблюдение за поведением животных перед «внезапной стихией», изменениями в природной среде, например, будет ли лето холодным или засушливым. Примета отличается от суеверия именно тем, что она предоставляет человеку свободу выбора пути.

Человек всегда ищет объяснения по любому поводу, чего-то боится, мечтает о чем-либо. Предрасположенность к психологической зависимости, управление сознанием приводит к суевериям. Действительно, в жизни есть законы и правила: знание прошлого, традиций народа, ценностей культуры.

Деятели науки и искусства высказывают разные мнения о суевериях. Так, Платон считал: «Человек, поглупевший от суеверия есть презреннейший из людей». Э. Золя придерживался мнения, согласно которому «Суеверие опасно, допускать его существование – трусость» [2].

Суеверия сбываются, потому что человек верит в них, верит в то, что с ним обязательно должно произойти то, на что указывает примета. Человек выражает мысли или намерения что-то сделать стучит по дереву «чтоб не сглазить».

Приметы и суеверия оказывают разное воздействие на нас. Вполне возможно, что механизм этого воздействия заложен в генах. Скорее всего, он является определенным кодом следующих событий. Человек может верить или не верить в приметы и суеверия. Независимо от этого, они все равно будут оказывать влияние на жизнь.

Нами был проведен социальный опрос. Его смысл состоял в выяснении количества людей, которые верят или не верят в предрассудки. Было опрошено 70 человек. В опросе участвовали люди разного возраста и пола. В ходе опроса были получены следующие результаты: верят в предрассудки 43 респондента, не верят вообще – 27. Взрослые люди в суеверия верят больше, чем подростки. Полученные результаты позволяют прийти к выводу о том, что, чем мудрее становится человек, тем больше вероятность того, что он будет подвержен влиянию суеверий и примет.

Какова же роль суеверий в жизни людей? Приметы и суеверия появились давно. Раньше люди пытались нарисовать мир таким, каким они его воображали. Это стало причиной роста суеверий. Обсуждение примет и суеверий приводит к противоречиям. Ведь при рассмотрении данных вопросов затрагиваются различные темы. Мы убедились, что невозможно опровергнуть мысль о том, что приметы и суеверия занимают особое положение в мировоззрении человека.

#### *Список литературы:*

1. Аветисова С.О., Аванесова Р.С. Приметы и суеверия в России и Великобритании // Международный журнал экспериментального образования. - 2014. - № 6-2. - С. 106-107.
2. Низких М.Н., Рубченко В.В. Приметы и суеверия в России // Современные тенденции развития науки и технологий. - 2016. - № 12-6. - С. 19-21.

## **Парсаданян А.А.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Ушатикова И.И.

### **Изучение зависимости подростков старшего школьного возраста от Интернета**

Самый критический и наиболее важный период психологического и личностного развития человека – это подростковый возраст, который характеризуется исключительной сложностью и противоречивостью. Важным признаком становления самосознания подростка является чувство взрослости. Именно в этот период наиболее активно формируются нравственные качества личности, культура поведения, осознание своего собственного «Я», начинается планирование и построение образа своей будущей жизни. Ответы на волнующие вопросы подростки, как правило, все чаще начинают искать в Интернете.

По мнению известного российского психолога А.Е. Войскунского [1], информационные технологии могут влиять на развитие личности школьника, как положительно, так и отрицательно. Эти две стороны реализуются в логической взаимосвязи «подросток – компьютер – Интернет». Личность человека под влиянием данных технологий может иметь и позитивное развитие, что проявляется в получении новых знаний и формировании отдельных способностей, но при этом, длительное использование Интернета приводит к определенному изменению личности в целом.

Интернет уже прочно вошёл в жизнь нашего общества. Он во многом облегчает жизнь человека и позволяет ему выполнять множество функций, а также удовлетворять свои потребности, не выходя из дома. Благодаря Интернету стало проще получать любую информацию, совершать покупки, а также общаться с друзьями, при этом можно не просто написать им, а еще и увидеть и услышать. Интернет – это один из основных способов, позволяющих раскрыть и расширить свои возможности.

На сегодняшний день интернет-зависимость в современном обществе является одной из самых важных и актуальных проблем. Наш опыт показывает, что старшие подростки проводят в Интернете большую часть свободного времени.

В психолого-педагогических исследованиях выделяют и положительные стороны, которые позволяют людям, находясь в Сети, удовлетворять такие потребности как:

- познавательные (получение новой информации, развитие умений и навыков);
- коммуникативные (связь с близкими людьми, развитие собственной культуры речи);
- саморазвития (реализация творческих способностей);
- рекреации (игры, просмотр видеопродукции);
- аффилиации (новые знакомства, сотрудничество, сопричастность к группе) [2].

Но, если человек начинает уделять Сети практически всё свободное время, это служит тревожным сигналом и может перерасти в зависимость от Интернета.

Понятие «интернет-зависимость» ввёл в обиход американский психиатр Иван Голдберг в 1995 году. Данную зависимость он определил как поведение со сниженным уровнем самоконтроля во время посещения виртуального мира Интернет, грозящее вытеснению нормальной жизни человека.

В соответствии с различными функциями Интернета выделяют основные виды зависимости, возникающие у человека: зависимость от получения новой, часто бесцельной информации; зависимость от сетевых игровых форм проведения времени; зависимость от общения в социальном, виртуальном мире.

Интернет-зависимость способствует развитию множества психологических проблем: конфликтность, психические расстройства, предпочтение проводить свободное время в виртуальном пространстве, нарушение способности к социализации в обществе.

Целью нашего эмпирического исследования стало выявление уровня интернет-зависимости среди учащихся 11 классов при помощи «Теста-опросника К. Янг на определение интернет-зависимости» [3]. Выборка исследования составила 50 человек.

Анализ полученных нами данных показал, что:

- 44 % подростков имеет высокий уровень интернет-зависимости, средний уровень интернет-зависимости встречается у 40 % опрошенных, 16 % респондентов имеют соответственно низкий уровень. Таким образом, примерно третья часть опрошенных учеников находится в опасном положении и, практически столько же находятся в «группе риска», имея средний уровень зависимости.

Заметим, что в исследовании приняли участие 23 юноши и 27 девушек. В анкету нами был включен пункт о принадлежности к полу. Рассматривая каждую отдельную анкету, мы выявили следующую закономерность: большинство ответов, полученных от представительниц женского пола, были оценены на высокий уровень интернет-зависимости. На наш взгляд, это связано с тем, что девушки чаще, чем юноши, эмоционально зависимы от общения и пытаются расширить его различными способами.

Нами было установлено, что среди респондентов 10 % учеников являются отличниками, 40 % – «ударниками», и остальные 50 % – имеют удовлетворительные результаты учебной деятельности.

Проанализировав уровень интернет-зависимости было замечено, что всего лишь 2 % отличников уделяют интернету достаточно большое количество времени, среди хорошистов этот результат составляет 40 %, а среди учащихся с удовлетворительными отметками 76 %.

На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что интернет-зависимость является одним из последствий низкой успеваемости учащихся.

По данным нашего исследования, 76 % учащихся имеют определенное хобби. В основном это спортивные игры, танцы и другие. Из этого числа у 22 % выявлен высокий уровень интернет-зависимости, 44 % – имеют средний уровень, а 34 % – обладают низким уровнем зависимости. Таким образом, мы можем заметить, что занятие хобби мало влияет на время, которые подростки проводят в сети. И данных учеников, несмотря на их увлечения, можно отнести к «группе риска».

На основе проведенного исследования были сделаны следующие выводы:

- 42 % респондентов зависимы от сети Интернет и большую часть свободного времени предпочитают проводить в виртуальном пространстве;

- 40 % школьников выпускных классов находится в «группе риска»;

- интернет-зависимость оказывает в целом негативное влияние на успеваемость подростка;

- из-за сильной потребности общаться, а также делиться своими чувствами и эмоциями, девушки наиболее подвержены интернет-зависимости, нежели юноши.

Организованный досуг подростка в свободное от учебы время уменьшает потребность и желание проводить время во всемирной паутине, что делает учащихся менее интернет-зависимыми. Для снижения уровня интернет-зависимости мы предлагаем подросткам следующие рекомендации:

- следует следить за временем, которое Вы проводите в сети. Заведите блокнот и записывайте, сколько времени Вы провели там и чем именно занимались (общение с друзьями, прослушивание музыки и т.д.);

- составьте расписание: оно поможет сократить пребывание в сети от одного до двух часов;

- следуйте составленному расписанию, устанавливайте таймер на время, которым Вы хотите ограничить своё пребывание в сети;

- ограничьте свою новостную ленту, выйдите из различных групп, в которые не заходили долгое время и т.д.;

- почистите список своих контактов в социальной сети. Задумайтесь, что важнее всего для Вас – количество друзей или их качество;

- создайте себе на неделе один день без Интернета;

- свободное время, которое появилось благодаря отсутствию социальных сетей, следует заполнить активными видами деятельности, которые будут способствовать как физическому, так и нравственному здоровью.

*Список литературы:*

1. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы зависимости от интернета // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. № 1. – С. 90-100.
2. Янг К. Диагноз – интернет-зависимость // МирInternet. – 2000. – № 2. – С. 24-29.
3. Янг К. Тест интернет-зависимости [Электронный ресурс] // Cyberpsy. – URL: [http://cyberpsy.ru/tests/internet\\_addiction\\_test\\_young/](http://cyberpsy.ru/tests/internet_addiction_test_young/)(дата обращения: 07.10.2018).

**Прохор И. В.**

Вроцлавский университет, Польша

Научный руководитель: профессор филологии, доктор Береш С.

**Журналист в прямом эфире: специфика и проблемы работы**

За последние три десятилетия наблюдается значительный скачок в развитии технологий, и, как известно, жизнь каждого человека неотъемлемо связана с этим развитием. Каждый день современный человек сталкивается с огромным объемом информации, и именно журналист предоставляет её человеку, одновременно фильтруя и интерпретируя её. Журналистика, как и другие сферы человеческой деятельности, не стоит на месте. Ввиду этого в системе средств массовой информации (СМИ) произошли изменения. Меняются требования, как к самой журналистике, так и к журналистам. Качество информационных технологий, их использование населением позволяет СМИ в современном обществе оказывать на него огромное влияние. Деятельность СМИ формирует социально-психологический, нравственный облик любого человека. СМИ формируют стереотипы, политические ориентации, ценности, оседающие в сознании людей.

«Прямой эфир» – это передача информации журналистом с места события в реальном времени. «Прямой эфир» существует во всех видах вещания, а именно, радио, телевидение, интернет. Он является следствием развития информационных технологий и журналистики. Имеет различные названия: «живой» эфир, прямое вещание, прямая трансляция и др. Появление «прямого эфира» связано с изобретением радио, с подачей первого радиосигнала в начале 90-х годов XIX века. Вещание на радио и телевидении уже десятилетия назад проходило в реальном времени. Все страны вносили вклад в его развитие. В 1936 г. в Берлине прошла первая трансляция Олимпийских игр. Новым важным витком его развития стали 90-е года XX века со вступлением в силу в СССР «Закона о печати и других средств массовой информации» [1]. Возникло множество передач, выходящих в прямом эфире. С годами формат прямого эфира развивался и улучшался, став неотъемлемой частью на радио, телевидении и особенно в интернете.



СМИ являются основным из инструментов передачи различной информации аудитории, так как в прямом эфире ни что не поддается редактированию, аудитория получает самую точную информацию, поэтому достоверность передаваемой информации столь важна и множество усилий прилагается для полной передачи атмосферы события с места репортажа.

«Прямой эфир» имеет как плюсы, так и минусы. К главным плюсам относится своевременность, достоверность, контакт с аудиторией, эффект присутствия зрителя или слушателя на месте событий. Самым главным минусом «прямых эфиров» являются непредвиденные ситуации, и именно журналист должен быть профессионалом, чтобы корректно выйти с возможных казусов. Еще одной из проблем являются часовые пояса. В связи с этим для какого-то региона передачи идут в прямом эфире, а для других в записи с разными промежутками времени. Недостоверность информации и обман непозволителен, аудитория очень чутко воспринимает информацию и попытки обмана в прямом эфире замечаются сразу.

Несмотря на популярность «прямого эфира» у зрителей, у журналистов он менее востребован. Он не требует много сил в подготовке, но требует высокого мастерства ведущего. Журналист обязательно находится в эпицентре событий, принимая непосредственное участие в них, повествуя о происходящем. Ему необходимо подобрать подходящее место, кадр для лучшего освещения события, чтобы зритель мог полностью наблюдать картину, позаботиться об удобной расстановке оборудования и возможности передвигаться. Если прямой эфир будет транслироваться по радио, учесть хорошую слышимость и максимально информативное описание. Ведь радиослушатель не имеет возможности увидеть все своими глазами, поэтому корреспондент должен донести все в подробностях. Красочным эфир получается, если имеется возможность дополнить материал интервью очевидцев. Они могут добавить эмоции, описать свое видение происходящего, поделиться своим мнением. Для этого журналисту необходимо перед съемкой договориться об интервью, желательно, чтобы человек был компетентен в этом вопросе [2].

Ко всем ведущим, работающим в СМИ, предъявляются строгие требования. Он должен уметь спонтанно говорить, брать интервью, работать во всех формах и жанрах вещания, быстро ориентироваться в ситуации и легко из нее выходить, слушать и слышать собеседника, в некоторых ситуациях спровоцировать говорящего, быть психологом. Иметь свою индивидуальность и придавать передаче особый колорит. К его профессионализму, личным качествам, умением оставаться в контакте с аудиторией, он должен уметь обращаться с техникой, необходимой для проведения прямого эфира. Грамотно подать имеющуюся информацию, уметь работать в любых жанрах, на любых местах: как в уютной

студии, так и на месте военных действий, быстро ориентироваться и находить выход из любой ситуации. Специальные знания и практические навыки – необходимые составляющие профессионализма журналиста. Успех передачи зависит от восприятия зрителя. Если до него донесли информацию, раскрыли тему, ответили на вопросы, которые он хотел задать, то безусловно ведущий справился с поставленной задачей. Не всегда для проведения прямого эфира у журналиста есть время подготовиться. Существуют две разновидности прямых эфиров: запланированные и незапланированные. Но имеется определенная стратегия их проведения. В первую очередь должна быть определенно поставлена тема и в ходе съемки полностью раскрыта зрителю или слушателю. Должен быть составлен черновой план хода передачи. Подготовлена опорная информация по вещаемой ситуации, т.е. журналист должен быть «в курсе» происходящего. Например, если он ведет репортаж со спортивных соревнований, он должен разбираться в видах спорта, правилах, терминологии. Естественно организация прямого эфира – это не работа одного человека, а труд целой группы, которая также должна слаженно функционировать. Помимо ведущего огромная роль в правильной подаче происходящего принадлежит оператору. Если радиоэфиры держатся на звуковом вещании, то в телеэфире важна и «картинка». Оператор также следит за происходящим и в нужный момент обязан быстро среагировать.

Работу журналиста следует разделять на два этапа: до эфира и во время его проведения. Подготовка к эфиру – это необходимый процесс для создания качественного выпуска. Не все журналисты тщательно готовятся к эфиру, хотя это считается обязательной частью. Многим помогает талант и находчивость, но есть риск, что такой несерьезный подход может привести к повторам, штампам. Ежедневная подготовка, умение подмечать вещи, о которых можно поведать аудитории, поможет разнообразить эфир. Из повседневной жизни можно брать интересные и забавные ситуации и интерпретировать их в программе. Для того чтобы привлечь и удержать внимание зрителя до конца передачи, журналистами используются психологические методы. Во время эфира ведущий создает провокационные ситуации, стремится вызвать у героев несогласие с представляемым им материалом, что приводит к оживленной дискуссии, обостряет внимание присутствующих. В ходе беседы озвучиваются все за и против, чтобы впоследствии прийти к единому мнению. В прямом эфире обязательно вовлечение всех присутствующих гостей в ход дискуссии. Журналист является: репортером, шоуменом, модератором, новостным ведущим, комментатором, обозревателем. Каждый журналист имеет возможность показать себя, не пытаясь ровняться на других, от его самобытности и профессионализма зависит успех прямого эфира. Журналист должен быть начитан, разносторонне образован, знать интересы аудитории, быть коммуникабельным,

уверенным в себе, уметь контролировать эмоции, быть собранным, но в тоже время уметь расслабляться.

Исходя из выше сказанного, можно выделить следующие составляющие прямого эфира. Это:

- творческая сторона эфира, а именно вид программы, жанр вещания;
- личностная, т.е. профессионализм ведущих, операторов, режиссеров, героев эфира, людей, непосредственно связанных с созданием передачи в прямом эфире;
- технологическая – методы подготовки и проведения эфира;
- психологическая – эмоции, вызываемые у гостей программы и аудитории преподносимым материалом;
- социальная – интерактивность программы, прямой контакт с аудиторией;
- подведение итогов;
- техническая – оборудование, с помощью которого создается прямой эфир, прямой репортаж и т.д.

Изучив суть прямого эфира, деятельность журналиста в данных условиях, определив специфику и обозначив проблемы, можно с уверенностью заявить, что для дальнейшего улучшения качества эфиров, их содержания, качества подаваемой информации, необходимо уделить большое внимание подготовке квалифицированных кадров в сфере СМИ. Для этого нужно обеспечить необходимые условия для обучения и развития практических навыков будущих журналистов, специалистов съёмочных групп и обслуживающего персонала студий: реализовать возможности практики непосредственно в рабочей среде, организации местных издательств/радиостанций/телевещания не только на республиканском, областном или городском уровне, но и на уровне государственных учреждений (к примеру: создание редакционной коллегии в высших учебных заведениях). Это приведет к улучшению качества подаваемой СМИ информации, повышению конкурентоспособности среди начинающих журналистов, что положительно скажется на общей информационной картине.

#### *Список литературы:*

1. Закон СССР от 12.06.1990 N 1552-1 «О печати и других средствах массовой информации». [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n =59#01173305 7514 825518> (дата обращения: 15.06.2018).
2. Garza J. Картография случаев нападения на журналистов поможет редакциям в оценке рисков [Электронный ресурс] // Международная журналистская сеть. – URL:

<https://ijnet.org/ru/blog/картография-случаев-нападения-на-журналистов-поможет-редакциям-в-оценке-рисков>. (дата обращения: 15.06.2018).

**Садурдинова С.М.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Виноградов В.Л.

### **Роль медиаобразовательных проектов при конструировании процессов творческой самореализации обучающихся колледжей сферы культуры и искусства**

В соответствии с требованиями освоения профессиональных компетенций будущих работников культуры и искусства в образовательную среду внедряются инновационные технологии. Необходимость применения медиаобразовательных проектов обусловлена темпами развития экономики, науки и изменениями в понимании культуры. Реализация медиапрограмм в образовательной среде оправданы приоритетным направлением признания ценности информации как важнейшего источника развития общества.

Современное общество нуждается в качественно подготовленных профессиональных кадрах, в том числе и в сфере культуры и искусства. Современные технические новинки решают многие проблемы, обеспечивая ускоренные темпы в реализации учебных планов. Профессиональная творческая деятельность специалистов культуры выдвигает требование к умению пользоваться современными информационно-коммуникационными технологиями. Система профессионального образования реализует подходы освоения профессиональных компетенций, нацеленных на освоение медиаграмотности, способствующей формированию инициативной, творческой личности. Медиаобразование при подготовке специалистов в области культуры рассматривается как важный аспект социально-культурного развития нашей страны [1, с. 102].

Изучение вопросов творческой самореализации, развития творческого потенциала обучающихся колледжей творческих специальностей, способных реализовать знания и умения в условиях модернизации современной системы образования, является одним из самых актуальных для профессиональной педагогики. Приоритетной задачей профессионального образования является не передача готовых знаний, а формирование навыков адаптации у будущих работников культуры и искусства к изменяющейся реальности. Для того чтобы знания обучающихся творческих специальностей были результатом их собственных поисков, в образовательном процессе необходимо использовать медиаобразовательные проекты, с помощью информационно-коммуникационных технологий конструировать процесс организации поиска необходимой информации, управлять самореализацией студентов в процессе творческой деятельности. К примеру,

создание музыкального видеоклипа, требует от молодого музыканта не только обязательных творческих навыков игры на инструментах, но и умения работать в студии звукозаписи. При обучении нужно создавать условия для медиаобразовательной деятельности, направленной на создание определенного медиапродукта – музыкального видеоклипа. При этом важно учитывать функциональность созданного медиапроекта. Не всякий медиапроект является медиаобразовательным проектом. Обучающиеся в процессе создания творческой работы, в первую очередь, преследуют цель научиться создавать медиапроекты. Если музыкальный видеоклип специально создан в учебных целях и несет образовательную, а не развлекательную функцию, то он по праву считается медиаобразовательным [1, с. 103]. Так медиаграмотность становится условием формирования медиакомпетентности – одной из важнейших компетенций современного специалиста и его конкурентоспособности на рынке труда, а медиаобразование – одним из базовых оплотов повышения уровня и качества жизни населения в обществе [4, с. 71].

Немаловажную роль в этом процессе играет преподаватель, который различными способами развивает критическое мышление обучающегося, включая анализ медиаисточников, сравнение информации по одной и той же теме. Традиционная подготовка специалистов, ориентированная на формирование знаний, умений и навыков в предметной области, все больше отстает от современных требований. Сложность для педагогов при внедрении инноваций в профессиональном образовании заключается в том, что есть проблема распределения компетенций между предметами при составлении учебного плана.

Интернет для преподавателя является необходимым инструментом получения передового методического материала, обеспечивая мгновенный доступ к мировым информационным ресурсам (электронным библиотекам, базам данных, хранилищам файлов, и т.д.). Компьютер используется преподавателем на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении и контроле [1, с. 104].

Применение мультимедиа стимулирует интерес обучающихся к процессу познания, помогает включаться в анализ, синтез, сравнение, моделирование, выявление причинно-следственных связей, активизирует использование разных видов информации. Вариантами использования мультимедиа в работе с обучающимися могут быть: проведение презентаций на занятии при объяснении нового материала; наглядная демонстрация процесса; презентация по результатам выполнения индивидуальных и групповых проектов; совместное изучение источников; корректировка и тестирование знаний [2].

В настоящее время в системе профессионального образования сохраняется недоверие к медиаобразовательным технологиям. Использование устаревших информационно-коммуникационных технологий препятствует модернизации культуры в обществе. В связи с

этим развитие медиаобразования в современной России актуально, перспективно и практически значимо для всех уровней образования, а особенно, для профессионального. Формирование комплекса общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций определяют основные виды будущей деятельности, которыми предстоит заниматься выпускникам профессиональных образовательных учреждений.

В настоящее время специального курса по медиаобразованию в колледжах сферы культуры и искусства пока что не существует, но в качестве альтернативы используется вариант интегрирования методик, способствующих формированию медиакомпетентности, в уже существующие образовательные программы. Например, предмет «Музыкальная информатика» предполагает развитие навыков создания видео- и музыкальных клипов, обучение азам аранжировки, позволяя сформировать профессиональные компетенции будущего специалиста в области культуры. Навыки профессионального проектирования обучающиеся по направлению «Дизайн» осваивают при помощи компьютерных технологий, создавая проекты в 3D проекции.

В итоге, формирование комплекса профессиональных медиакомпетентностей, необходимых для реализации творческого потенциала молодых специалистов в области культуры и искусства, является неотъемлемым компонентом обеспечения научной, профессиональной и образовательной траектории в подготовке к будущей профессии. Успешность решения представленных задач во многом зависит от целенаправленного совершенствования учебных программ, разработки инструментария мониторинга качества образования, творческого применения инновационных методик, технологий и приемов в образовательном процессе.

Для развития способностей к самоопределению, совместному творчеству, пониманию и сопереживанию в процессе создания медиапроекта необходимо создать условия, обеспечивающие обучающимся возможность выражения своей мысли в знаковой или символической форме. Здесь базовым понятием оказывается позиционность, понимаемая как способность выстраивать свою жизнь (действие) на основе мировоззренческих идеалов, нравственных убеждений, культуросообразных ценностных ориентиров [3].

Умение использовать навыки медиапроектирования поможет молодому специалисту в исследовательской и профессиональной деятельности, основанной на творческом мышлении и научном мировоззрении. Задачи формирования культуры проектной и исследовательской деятельности в современной медиасреде требуют дополнительных концептуальных и технологических разработок с учетом ряда отдельных спецификаций, которые отражают некоторые расширенные – дополнительные инструментальные – возможности, присущие исключительно медиасреде.

Таким образом, в современной социокультурной среде развитие медиакомпетентности обучающихся колледжей – будущих специалистов в области культуры и искусств может рассматриваться как одна из основополагающих задач их профессиональной подготовки.

*Список литературы:*

1. Ведерникова Л.В., Поворознюк О.А. Профессиональное становление студентов в условиях модернизации педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 6. – С. 102-104.

2. Гаршина Ю.П. Практика использования современных образовательных технологий на уроках общеобразовательных дисциплин в учреждениях среднего профессионального образования [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. – С. 90-94. –URL: <http://e-koncept.ru/2016/76387.htm>. (дата обращения: 05.10.2018).

3. Гудилина С.И. Медиаобразование в развитии личности // Сб. трудов Межд. форума конференций «Медиаобразование 2013». – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013. – 442 с.

4. Чельшева И.В. Стратегии развития российского медиаобразования: традиции и инновации // Медиаобразование. – 2016. – № 1. – С. 71-77.

**Салихов Р.Ф.**

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Радионова С.А.

**Подкаст как средство формирования навыков аудирования  
на уроках английского языка**

В век современных технологий количество инновационных технологий и методов обучения достаточно высок. Это означает, что учителя, исходя из целей и этапов обучения, могут выбирать те, которые помогут достичь наиболее эффективного результата. Популярность английского языка также содействует поиску новых эффективных методов преподавания. В условиях коммуникативной направленности обучения формирование навыков аудирования является наиболее актуальной.

Как известно, овладение английским языком невозможно представить без освоения такого вида речевой деятельности, как аудирование. Аудирование представляет собой сложный процесс, который заключается в восприятии и понимании на слух иноязычной речи. По определению Г.В. Роговой, И.Н. Верещагиной, «аудирование – это понимание воспринимаемой на слух речи» [4, с. 117]. Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез трактуют данный термин как «сложную рецептивную мыслительно-мнемическую деятельность, которая связана с

восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении» [1, с. 161]. Исходя из вышеизложенных определений, можно сделать вывод, что аудирование должно являться неким процессом, который включает в себя восприятие аутентичной речи, её осмысление и дальнейшую обработку.

Одним из передовых методов формирования навыков аудирования является подкаст. По определению И.Г. Макаревича, подкаст – это инновационный мультимедийный метод в обучении иностранному языку, который содействует развитию понимания иностранного языка на слух [2, с. 36]. Подкаст – это аудио- или видеоматериал, который может записать любой человек. Все подкасты находятся в свободном доступе в сети Интернет. Данный метод обучения даёт возможность прослушивать аудиофайлы и просматривать видеоролики не в режиме онлайн, а в любое удобное для пользователя время, то есть в офлайн режиме [5, с. 189].

Изначально подкасты использовались с развлекательной целью, но в скором времени учителя английского языка и репетиторы увидели все плюсы подкастов при обучении английскому языку. Многие зарубежные методисты, говоря о методе подкастов, ссылаются на то, что данный метод является особенно эффективной педагогической технологией при обучении аудированию и говорению [6, с. 48; 9, с. 7]. Американский исследователь Д. Джоббингс считает, что возможности данной технологии в учебном процессе безграничны. Он также говорит о том, что творческий подход к изучению английского языка позволит резко увеличить образовательные возможности подкастов в скором времени. Учёный предлагает три возможные стороны использования данного метода в школе: развитие межпредметных связей; разработка нетрадиционных форм уроков; содействие личностно ориентированному обучению [7, с. 1-7].

Методистами создано большое количество подкастов, предназначенных для школьников, изучающих иностранный язык. Пользуясь ими, обучающиеся получают информацию по наиболее интересным им темам, обогащают свой активный вокабуляр и развивают навык аудирования. Данный метод гарантирует [2, с. 36]:

- разноуровневое обучение в преподавании английского языка, учитывающее индивидуальные особенности обучающихся;
- возможность прослушивать запись в медленном или естественном темпе неограниченное количество раз;
- широкий выбор материала;
- возможность записи аудиоматериалов на всевозможные электронные носители.

Основным требованием к подкастам является их аутентичность. Другими словами, это должны быть оригинальные тексты, первоначально предназначенные для носителей языка.



Используя данный метод в обучении английскому языку, учителям следует помнить, что должен соблюдаться принцип систематичности и последовательности, то есть подкасты должны использоваться регулярно, а не единожды. Только в данном случае это позволит обучающимся привыкнуть к аутентичной иноязычной речи [3, с. 198].

Описывая плюсы метода подкастов, американский методист Дж. Стенли акцентирует внимание на том, что они способствуют расширению возможностей изучения английского языка и может быть использован как на уроке, так и в качестве домашнего задания [8, с. 1-7].

Одним из преимуществ данной технологии является то, что обучающиеся, которые стесняются использовать иностранный язык в силу разных причин, чувствуют себя свободнее при применении метода подкастов. Тем самым, возрастает мотивация к изучению английского языка. Технология представляет новые возможности для организации разноуровневого обучения в группах [5, с. 189].

Использование подкастов на уроке иностранного языка может быть построено следующим образом:

- учитель даёт обучающимся задание на дом, которое заключается в ознакомлении и прослушивании определённого подкаста с дальнейшей работой над ним во время урока;
- прослушивание с предварительным введением лексических единиц для снятия трудности восприятия;
- использование отдельных отрывков под диктовку с дальнейшим выполнением упражнений, основанных на прослушанном;
- запись обучающимися подкастов на определённую тему, например, в виде дневниковых записей, которые включают в себя наблюдения за погодой, распорядок дня и так далее.

Тематика и объём подкастов весьма разнообразны, поэтому данный метод может быть использован в любом классе. При работе с подкастом учитель должен придерживаться тех же требований, которые используются при представлении текста на аудирование. Задания так же, как и при прослушивании аудиотекста, должны включать:

- предтекстовый этап, который поможет снять трудность (предположение темы, акцентируя внимание на ключевые слова, составление ассоциаций с темой, разбор новой лексики);
- процесс восприятия и осмысления информации подкаста (заполнение таблицы по тексту, заполнение пропусков);
- задания на контроль и понимание услышанного (краткая передача услышанной информации, творческие задания на основе подкаста).

Таким образом, при выборе подкаста и подборе упражнений к нему, учитель должен придерживаться основных принципов и требований работы с аудиоматериалом. В дополнение, учителю английского языка при отборе материала следует помнить о том, что в Интернете имеется огромное количество любительских подкастов. Другими словами, необходимо акцентировать своё внимание на аутентичности подаваемого материала.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что подкаст – это один из инновационных методов в преподавании иностранного языка, который содержит аудио- и видеоматериалы, имеющиеся в свободном доступе в сети Интернет. При использовании данной технологии процесс обучения иностранному языку становится более гибким и разнообразным. В первую очередь, использование подкастов позволяет повысить мотивацию обучающихся. Во-вторых, способствует формированию навыков аудирования. В-третьих, помогает разнообразить урок иностранного языка. Кроме того, с помощью технологии подкастинга учителя иностранного языка могут достичь значительных результатов в обучении аудированию.

*Список литературы:*

1. Гальскова Н.Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
2. Макаревич И. Г. Подкаст в изучении немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 5. – С. 36-40.
3. Миролюбов А.А. Общая методика преподавания иностранных языков в среднеспециальных учебных заведениях / Под ред. А.А. Миролюбова, А.В. Парахиной. – М: Высш. шк., 1984. – 230 с.
4. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
5. Сысоев П. В. Подкасты в обучении иностранному языку // Язык и культура. – 2014. – № 2 (26). – С. 189-201.
6. Adams C.: Geek's guide to teaching in the modern age // Instructor. – 2006. – 115(7). – P. 48-51.
7. Jobbings D. Exploiting the educational potential of podcasting [Электронный ресурс]. – 2005. – P. 1-7. – URL: <http://www.recap.ltd.uk/articles/podguide.html>. (дата обращения: 03.10.2018).
8. Stanley G. Podcasting: Audio on the internet comes of age Electronic resource // TESL-EJ. – 2006. – 9(4). – P.1-7.
9. Warlick D. Podcasting // Technology & Learning. – 2005. – 26(2). – P. 70.

**Сарчина Р.Ф.**

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет  
им. И.Н. Ульянова»

Научный руководитель: канд. психол. наук, доцент Федоров А.И.

### **Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков методом арт-терапии**

За последние годы в связи с кризисом нашего общества интерес к проблеме отклоненного поведения значительно вырос, что обусловило необходимость более тщательно исследовать причины, формы, динамику девиантного поведения, поиск более эффективных средств социального контроля – превентивных, профилактических, коррекционных, реабилитационных и др.

Особенно опасны тенденции к росту девиаций, в том числе преступности среди несовершеннолетних, в частности ее «омоложения», то есть снижение традиционных возрастных ограничений. В последнее время значительно увеличилось количество детей с девиантным поведением подросткового возраста [3].

В связи с этим перед обществом, школами, социально-психологическими службами стоят задачи поиска форм, методов и технологий превентивной работы с детьми с девиантным поведением, концентрации усилий, направленных как на коррекцию девиантного поведения подростка, так и на предупреждение отклонений от социальных норм, устранение условий, которые непосредственно негативно влияют на формирование личности несовершеннолетних. Без этого невозможно осуществить переход к новому типу гуманитарно-инновационного образования, добиться существенного роста интеллектуального, культурного, духовно-нравственного потенциала личности и общества.

Цель статьи: анализ проблемы девиантного поведения подростков и поиск эффективных методов ее коррекции и, главное, – предупреждения.

Анализ последних исследований и публикаций. А. Егоров, С. Игумнов отмечают, что девиантным называется стойкое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, и наносящее реальный вред обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией [1, с. 13].

Психология рассматривает девиантное поведение как связь с внутрличностным конфликтом, деструкцией и саморазрушением личности. Можно сказать, что сутью девиантного поведения психологи считают блокирование личностного роста и даже деградацию личности, которая является следствием, а иногда и целью отклоняющегося поведения.

Основные материалы исследования. Среди различных методов коррекции и терапии девиантных форм поведения у подростков предпочтение отдается групповой психотерапии.

Работать с подростками 12-15 лет сложнее, однако такие группы имеют высокий терапевтический потенциал, поскольку в этом возрасте группа сверстников играет исключительную роль в жизни подростка, а сами они испытывают значительные трудности, связанные с импульсивностью, половым созреванием, конфликтными отношениями со взрослыми.

Одной из форм групповой психотерапии является арт-терапия – динамическая система взаимодействия между участниками, продуктами их изобразительной деятельности и арт-терапевтом (психологом, педагогом) в арт-терапевтическом пространстве.

В психологической науке изучение арт-терапии осуществлялось: в бихевиоризме; в гештальтпсихологии; с позиций гуманистического подхода; психоанализа; трансперсонального подхода; в рамках экспериментальной психологии и прогрессивной арт-педагогике.

Арт-терапия, как метод лечения посредством художественного творчества, привлекает к себе в последнее время все больше внимания во всем мире. Она предусматривает не только предоставление лечебно-реабилитационной помощи пациентам с самыми разнообразными заболеваниями, но и работу с правонарушителями, лицами с алкогольной и наркотической зависимостью, детьми и подростками с эмоциональными и поведенческими нарушениями, семьями и маленькими группами граждан, объединенных по религиозным, этническими и другим социальным признакам.

История арт-терапии свидетельствует о том, что первые попытки использования изобразительных приемов в работе с детьми в качестве психотерапевтического и психокоррекционного инструмента, а также фактора их психического развития имели место еще в первой половине XX века. Всестороннее обоснование подобная практика на Западе получила в работах Г. Рид, Э. Кремер и др.

Термин «арт-терапия», имеет много толкований. Наиболее распространенное в англоязычных государствах «Art Therapy» слово «art» рассматривается как визуальное пластическое искусство, т.е. как особая форма психотерапии, осуществляемая художественными средствами, а именно: живописью, графикой, скульптурой, дизайном и другими художественными формами, которые воспринимаются и могут влиять на пациента только благодаря наличию полноценной работы зрительного анализатора [8].

В российских исследованиях арт-терапию понимают как «все виды практики оказания психологической помощи личности, обучения, реабилитации и психотерапии, основанные на искусстве и творческих производительных формах активности человека ... Арсенал форм, видов и методов арт-терапии чрезвычайно разнообразен» [4, с. 206].

В педагогической интерпретации арт-терапия истолковывается как забота об эмоциональном самочувствии, здоровье личности, группы, коллектива средствами художественной деятельности (спонтанный рисунок в сочетании с другими видами творчества) [8, с. 25].

Арт-терапевтический подход сейчас используется во многих сферах: в работе с психически больными, в образовании, в социальной сфере, в частности, в процессе решения конфликтов. Этот метод применяется также в некоторых областях медицины: в соматических стационарах и лечебно-реабилитационных центрах, в работе с больными, страдающими онкологическими и другими заболеваниями с высокой вероятностью летального исхода (например, больными СПИДом).

Остановимся на особенностях применения арт-терапии в работе с подростками. Художественное самовыражение подростков в тех формах, которые используются педагогическим направлением, так или иначе связано с укреплением психического здоровья, а потому может рассматриваться как один из значимых психопрофилактических и психокоррекционных факторов. Использование арт-терапии во многих случаях выполняет и психотерапевтическую функцию, помогая подростку справиться со своими психологическими проблемами, восстановить ее эмоциональное равновесие или устранить существующие в ней нарушения поведения.

В применении арт-терапии определяют два подхода: директивный и не директивный [3].

Директивный подход позволяет детям преодолеть чувство социальной изоляции, способствует снижению тревоги и воспроизводству структурированного и стабильного понятного пространства для самореализации. Арт-терапия в подростковых группах может быть очень динамичной, с импульсивными деструктивными действиями детей. Эти особенности требуют четкой организации их деятельности, которая будет совмещена с эмпатическим ощущением руководителя (психолога) и реальными переживаниями участников [3].

Арт-терапевтические директивные занятия для несовершеннолетних в микрогруппах способствуют развитию переживания подростком внутренней и внешней структуры своего «Я» и мира благодаря отработке проблемных тем и использованию конкретных упражнений [1].

При всем разнообразии различных форм арт-терапевтической работы и значительных различиях между отдельными группами детей, им всем присущи некоторые общие особенности, которые необходимо учитывать. Одна из этих особенностей заключается в том, что подросткам иногда трудно вербализовать свои проблемы и переживания. Невербальная

экспрессия, в том числе изобразительная, является для них более естественной, что имеет особое значение в тех случаях, когда у подростка есть те или иные речевые нарушения.

Следует учитывать и то, что пространство, изобразительный материал и образ являются для подростка средствами психической защиты. Это связано с возможностью изобразительного образа длительное время «удерживать» переживания, не давая им выйти наружу, а также с их способностью «дистанцировать» переживания благодаря механизму проекции и высокой степени контроля над ними. Поэтому образ может выступать для подростка своеобразным «хранилищем», внутри которого сложные переживания могут сохраняться до тех пор, пока он не сможет их понять или принять. Игровое пространство, материал и изобразительный образ обеспечивают возможность регресса психики и тем самым необходимую степень «открытости» подростка для психотерапевтической работы.

В работе с подростками широко используются групповые формы арт-терапии, в первую очередь – открытые студийные и тематически ориентированные группы.

Арт-терапевтические методы и средства являются одновременно реабилитационными и креативно-терапевтическими, а так же и мерами психо-физической гармонизации развития подростка, поскольку охватывают все виды художественной деятельности, имеющие коррекционное влияние. Использование нестандартных форм усвоения нового материала, систематизированного в тематические мероприятия или музыкально-эстетические комплексные занятия, направленно на творческо-поисковое сотрудничество педагогов и детей, коррекцию девиантного поведения подростков.

#### *Список литературы:*

1. Алфимов В. Творчески одаренная личность – цель деятельности лица // Современная школа. – 2017. – № 5. – С. 7-10.
2. Бурно М.Е. Терапия творческим самовыражением. – М.: Медицина, 2015. – 504 с.
3. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2011. – 160 с.
4. Бурменская Г.В. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2012. – 416 с.
5. Гришина А.В. Развитие творческой индивидуальности подростков средствами арт-терапии в учреждениях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2014. – 186 с.

**Сахбиева Э.Ф.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. фил. наук, доцент Ибрагимова Э.Р.

### **Англицизмы в современных русских и турецких онлайн-СМИ**

В современном мире невозможно не оценить роль английского языка, набирающего всё большую и большую популярность. Являясь универсальным средством международного общения, английский язык проникает в речь носителей других языков, тем самым порождая новые лексические единицы и пополняя словарный запас принимающего языка. Определяющее значение для этого имеет укрепление международных контактов, усиление информационных технологий с помощью Интернета и СМИ, а также лидирующая позиция США и Англии во многих сферах жизни мирового сообщества.

Актуальность исследования обусловлена не только ростом роли и значения английского языка вследствие процесса глобализации, но и увеличением потока заимствований через электронные СМИ, в том числе и электронные формы издания газет и журналов. Всё большее количество людей отдаёт предпочтение именно онлайн-газетам, так как они обладают рядом преимуществ: доступностью, широким ассортиментом, удобством использования.

Объектом нашего изучения выступили заимствования английского происхождения, содержащиеся в публицистических текстах различных онлайн-газет России и Турции, а также сфера их использования в государственных (русском и турецком) языках данных стран.

Газеты считаются одним из наиболее распространенных средств массовой информации, востребованных обществом и обладающих значительной силой воздействия на человека. Источником материала для исследования послужили русские и турецкие газеты. Для анализа нами были выбраны онлайн-версии русских газет «Коммерсантъ», «Российская газета», «Московский комсомолец», а также электронные турецкие газеты «HaberTürk Gazetesi», «Milli Gazete», «Posta Gazetesi». Отбор статей осуществлялся из рубрик «Экономика», «Наука и технологии» и «Общество».

Распределение обнаруженных нами англицизмов в исследуемых текстах дается в следующих таблицах (см. Таблицу 1 и Таблицу 2).

Всего в рубриках «Экономика», «Науки и технологии», «Общество» русскоязычных изданий выявлено 46 англицизмов. Наибольшее количество англицизмов (19 слов) с частотностью 81 единица обнаруживается в статьях рубрики «Экономика» газеты «Коммерсантъ», что составляет 7,7 % от общего количества слов в исследованных статьях. Наиболее часто употребляются (повторяются) такие заимствования-англицизмы, как

*контейнер, контейнеризация, терминал*: Наиболее важный элемент комплексной системы перегрузочного оборудования на *терминале* – причальные *контейнерные* краны типа *STS (Ship-To-Shore)*, позволяющие загружать и разгружать морские *контейнеровозы* различных размеров [<https://www.kommersant.ru/doc/3732147>]; Наиболее распространенные из них – *ричстакеры*, которые имеют специальный захват для стандартных *контейнеров* и могут собрать или разобрать штабель из нескольких ярусов за считанные минуты [<https://www.kommersant.ru/doc/3732147>].

Таблица 1

Англицизмы в современных русскоязычных источниках СМИ

Специфика СМИ	Количество англицизмов	Частотность англицизмов	%
«Коммерсантъ» (экономика)	19	81	7,7%
«Российская газета» (наука и технологии)	17	34	3,8 %
«Московский комсомолец» (общество)	10	26	2,8 %
Всего	46	141	4,7 % (среднее)

В разделе «Российской газеты» о науке и технологиях было выявлено 17 слов с частотностью 34 единицы, составляющие 3,8 % от общего числа слов в нем. Наиболее распространены следующие англицизмы: *технопарк, бизнес, IT-компания*: Одним из инфраструктурных звеньев стал *Технопарк* в сфере высоких технологий [<https://rg.ru/2018/10/01/reg-pfo/v-mordovii-sozdali-infrastrukturu-dlia-razvitiia-cifrovoj-ekonomiki.html>]; Это позволит компаниям получить инструментарий для автоматизации *бизнес-процессов*, а российские и иностранные венчурные *инвесторы* смогут узнавать о перспективных *стартапах* и вовремя их финансировать [<https://rg.ru/2018/10/01/integraciia-otraslej-na-vseh-urovniakh-pomozhet-realizacii-biznes-idej.html>].

В газете «Московский Комсомолец» с общественной тематикой было найдено 10 англицизмов с частотностью 26 единиц, что составляет 2,8 % от всего количества слов в разделе. Наиболее частотными англицизмами оказались *смартфон, сайт, мессенджер*: В России *провайдеры* начали блокировать *мессенджер Telegram* в понедельник, исполняя предписание Роскомнадзора на основании решения суда [<https://www.mk.ru/science/2018/04/16/roskomnadzor-nachal-blokirovkumessendzhera-telegram.html>]; Пассажиры смогут оплатить проезд банковскими картами и *смартфонами*, поддерживающими функцию



бесконтактных платежей [https://www.mk.ru/editions/daily/2018/08/28/proezd-v-avtobuse-mozhno-budet-oplatsit-smartfonom.html].

В следующей таблице 2 представлено распределение английских заимствований в турецких изданиях.

Таблица 2

Англицизмы в современных турецких источниках СМИ

Специфика СМИ	Количество англицизмов	Частотность англицизмов	%
HaberTürk Gazetesi (экономика)	11	40	3,5 %
Milli Gazete (наука и технологии)	32	78	8%
Posta Gazetesi (общество)	11	32	6,5%
Всего	54	150	6% (среднее)

В изученных нами статьях турецких СМИ всего было обнаружено 54 англицизма. В разделе «Экономика» газеты «HaberTürk Gazetesi» – 11 слов с частотой использования 40 единиц, составляющих 3,5 % от общего числа слов в нем. Наиболее частотными оказались следующие лексемы: *dolar, ofis, firma*: *Dolar kuru 20 Agustos Pazartesi günü haftanın son işlem gününü düşüşle kapattı* [https://www.haberturk.com/son-durum-dolar-kuru-dolar-fiyati-ne-kadar-oldu-iste-dolar-euro-guncel-doviz-kurlari-2116987-ekonomi]; *Program bir güne sığmayınca firmalarımız ertesi gün alım gruplarının ofislerinde ağırlanarak görüşmelerini tamamlayabild* [https://www.haberturk.com/dunyaya-1-1-milyar-cift-turk-corabi-sattik-2148034-ekonomi].

В «Milli Gazete» с научной тематикой было выявлено самое большое количество англицизмов – 11 слов с частотой употребления 78 единиц. Самые распространенные из них – *haker, fotoğraf, site*: *Hacker'ların, inandırıcı olabilmek için mail attıkları kişilerin fotoğraflarına fotomontaj bile yaptıkları saptandı* [https://www.milligazete.com.tr/haber/1691360/e-posta-ile-gelen-buyuk-tuzaga-dikkat]; *Facebook'un M Translation olarak adlandırılan bu özellik, Google Translate'e rakip olarak gösterilmekte ve rahat kullanımıyla da kullanıcıların gözüne şimdiden girmişe benziyor* [https://www.milligazete.com.tr/haber /1686062/ facebookun-m-translation-eklentisi-24-yeni-dil-eklendi].

В газете «Posta Gazetesi» с тематикой “Общество” было найдено 11 англицизмов с частотой употребления 32 единицы, что составляет 6,5 % от общего количества слов. Очень часто в данной газете употребляются такие английские заимствования как *sosyal medya, fotoğraf, rap*: *Sosyal medyada yüksek beğeni toplamak için çekilen birbirinden ilginç selfieler (öz çekim) hayatımıza mal olabiliyor* [https://www.posta.com.tr/selfie-cekerken-olenlerin-sayisi-artiyor-2055238]; *Doğuştan iki bacağı olmayan Mendoza Kolombiya'da rap söylüyor, sörf yapıyor,*

gençleri motive eden konferanslar düzenliyor ve dokuz aylık kızını büyütüyor [<https://www.posta.com.tr/hayat-enerjisi-herkese-ilham-veriyor-haber-fotograf-2055672>].

Таким образом, наш анализ показал, что в русскоязычных СМИ больше англицизмов выявлено в рубрике «Экономика», тогда как в турецких источниках лидируют заимствования из раздела «Наука и технологии». Сравнив общее среднее значение употребления англицизмов, мы можем сделать вывод о том, что заимствования из английского языка чаще и больше находят своё место в турецком языке. На наш взгляд, тому есть определенные причины: стремление Турции войти в Евросоюз, ориентация на Запад в области экономики, политики, культуры, науки и техники.

*Список литературы:*

1. Дьяков А.И. Словарь англицизмов русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://anglicismdictionary.ru/Slovar> (дата обращения: 20.09.2018).

2. Коммерсант [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kommersant.ru> (дата обращения: 20.09.2018).

3. Московский комсомолец [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.mk.ru> (дата обращения: 21.09.2018).

4. Российская газета [Электронный ресурс]. – URL: <https://rg.ru> (дата обращения: 20.09.2018).

5. HaberTürk Gazetesi [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.haberturk.com> (дата обращения: 21.09.2018).

6. Milli Gazete [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.milligazete.com.tr> (дата обращения: 23.09.2018).

7. Posta Gazetesi [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.posta.com.tr> (дата обращения: 23.09.2018).

**Сибгатуллина Л.Б.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: ассистент кафедры педагогики Асхадуллина Н.Н.

**Применение цифровых образовательных технологий на уроках английского языка в формировании навыков межкультурной коммуникации обучающихся**

В эпоху информационного общества современные цифровые технологии проникли во все сферы жизни человека, заметно изменив окружающую действительность. В этих условиях приоритетной задачей Российского государства является курс на переход к цифровой экономике. В основу цифровой экономики закладывается система экономических,

социальных и культурных отношений, основанных на использовании цифровых технологий. Президент Владимир Путин на заседании Совета по стратегическому развитию и приоритетным проектам заявил о необходимости формирования цифровой экономики в Российской Федерации, отмечая при этом, что «это не отдельная отрасль, это уклад жизни, новая основа для развития системы государственного управления, экономики, бизнеса, социальной сферы, всего общества» [6]. Закономерно, что все сферы жизни российского человека также должны подвергнуться изменениям.

В программе «Цифровая экономика Российской Федерации» от 28 июля 2017 года образование называется «ключевым институтом, в рамках которого создаются условия для развития цифровой экономики» [7]. Следовательно, российское образование держит курс на «цифровизацию». В рамках IX Гайдаровского форума ректор Высшей школы экономики Я.И. Кузьминов отметил, что данное явление на сегодняшний день является «главным трендом образования», который в значительной мере изменит требования к компетенциям, повлияет на рынок труда и повлечёт за собой изменения образовательного процесса [1].

На международной выставке-форуме WorldDidac Russia 2017, посвященной развитию цифровых технологий в современной школе, также высказывалось мнение о том, что без цифровых технологий сложно представить функционирование науки и образования [10]. Представители группы компаний «Просвещение» отмечают, что образование является основой в формировании человеческого капитала, поэтому цифровизацию экономики нужно начать именно с образовательной отрасли [8].

Цифровые технологии и их эффективное использование в образовательном процессе на сегодняшний день являются одной из наиболее востребованных и актуальных тем на образовательных форумах и выставках. Например, в рамках IX Международного фестиваля школьных учителей, проходившего на базе Елабужского института КФУ в августе 2018 года, обсуждение современных проблем образования было посвящено формированию «Цифрового поколения России» [2].

На фоне перехода к цифровой экономике продолжается не менее важный для нашего государства, и мира в целом, процесс политической, экономической и культурной глобализации. Участие России в таких масштабных процессах, как «цифровизация» современного мира привела к изменению социального заказа на рынке труда. На сегодняшний день востребованным будет специалист с информационно-технологической готовностью, ориентированный в своей деятельности на эффективное взаимодействие с другими людьми и с представителями разных культур, умеющий гибко реагировать на изменения в современном мире [4].

На основании изложенного, приоритетной задачей современного учителя является создание условий для формирования и развития конкурентоспособной личности, способной быстро и гибко реагировать на изменения социальной среды. Для успешного решения этой задачи на уроках иностранного языка педагогу стоит обратить особое внимание развитию навыков межкультурной коммуникации. Навыки межкультурной коммуникации проявляются в способности и готовности личности, как носителя и представителя одной культуры, вступать в коммуникацию с носителями иной культуры, используя в повседневном и деловом общении их культурные коды [3]. Межкультурное общение является составной частью коммуникативной компетенции. Формирование этих навыков возможно на уроке иностранного, в нашем случае английского языка, так как одним из требований Федерального государственного образовательного стандарта к предметным результатам изучения иностранного языка является сформированность коммуникативной иноязычной компетенции [5]. Следовательно, обучение иностранному языку включает в себя не только овладение грамматикой, лексикой и фонетикой языка, но и изучение истории, культурных традиций страны изучаемого языка.

Объектом нашего исследования является процесс формирования навыков межкультурной коммуникации на уроках английского языка.

Предметом исследования мы рассматриваем применение цифровых технологий обучения в процессе формирования у обучающихся уровня основного общего образования компетенции межкультурной коммуникации.

Цель исследования на данном этапе заключалась в установлении специфики и роли применения цифровых технологий обучения на уроках английского языка в формировании навыков межкультурной коммуникации обучающихся и определении дальнейших перспектив их использования. Для достижения поставленной цели предстояло решить следующие задачи:

- 1) провести анкетирование учителей английского языка для определения актуальности проблемы применения цифровых технологий обучения в формировании навыков межкультурной коммуникации обучающихся;

- 2) выявить, насколько применяемы на уроках английского языка цифровые технологии;

- 3) проанализировать возможности используемых на современном этапе технологий цифрового обучения как средства межкультурной коммуникации;

- 4) выявить преимущества и недостатки применения технологии цифрового обучения.

Выяснено, что использование цифровых технологий (Интернет, фото-, видеоматериалы и т. д.) на уроках английского языка расширяет арсенал методических

средств и приёмов, создаёт разнообразие форм работы, значительно увеличивает круг возможностей педагога, позволяет сделать урок более интересным и удовлетворить запросы ученика «поколения Z».

Овладение навыками межкультурной коммуникации обучающимися подразумевает владение языком на уровне, достаточном для объяснения с представителями иноязычной культуры. Развитие речевой деятельности (т. е. навыков говорения, письменной речи, чтения и аудирования) возможно осуществлять с применением таких цифровых технологий как дискуссионные форумы и чаты, видеоконференции (например, Skype) с участием носителей языка, аудиоматериалы, электронные книги и т.д. Межкультурная коммуникативная компетенция учащихся также включает в себя знание моделей общения, ценностных ориентиров нации, культурных стереотипов, образов и символов изучаемой культуры. Для формирования вышеуказанных умений и знаний можно применять интерактивные плакаты, цифровой сторителлинг (digital storytelling), прибегать к помощи информационно-справочных материалов (энциклопедии, справочники и т.д.), электронных книг, фильмов, библиотек электронных наглядных пособий, методических материалов на электронных носителях, Интернет-ресурсов, комбинированных электронных средств обучения (обучающие программы, электронные учебники, сборники упражнений и развивающие игры), демонстрационных материалов, презентаций, проектов, компьютерных разработок уроков [9]. Современная цифровая технология скринкаст поможет ученику, пропустившему занятие, изучить и нагнать пропущенный материал.

В ходе исследования проблемы применения цифровых образовательных технологий на уроках английского языка в формировании навыков межкультурной коммуникации обучающихся был проведен опрос учителей английского языка школ городов Нижнекамска, Мамадыша, поселка городского типа Камские Поляны в возрастном промежутке 27-66 лет (22 респондента). 9 из опрошенных учителей имеют высшую квалификационную категорию, 10 – I категорию и 3 учителя не имеют квалификационной категории. Выяснилось, что все из опрошенных учителей применяют цифровые технологии на уроках английского языка, в том числе для развития навыков межкультурной коммуникации. 15 (68 %) учителей используют цифровые технологии и образовательные ресурсы на постоянной основе и 7 (32 %) преподавателей применяют их, но реже. При анализе полученных данных, можно сделать вывод, что учителя английского языка отмечают преимущества и пользу цифровых технологий, а также используют их для формирования компетенций межкультурной коммуникации.

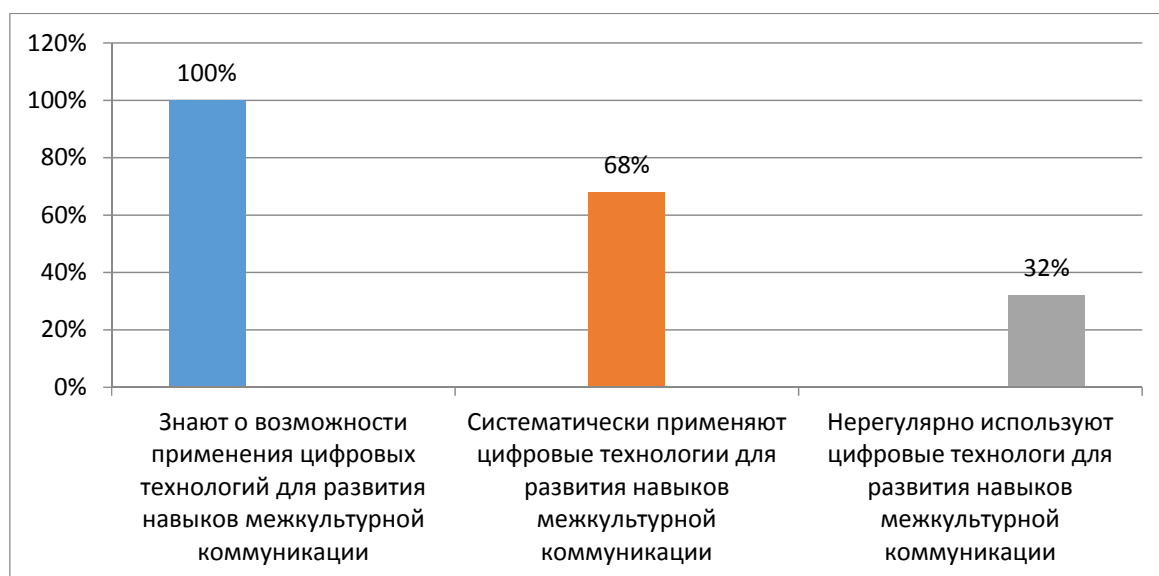


Рис. 1. Актуальность применения цифровых технологий обучения в формировании навыков межкультурной коммуникации обучающихся (по результатам опроса учителей английского языка)

Применение цифровых технологий в процессе формирования навыков межкультурной коммуникации на уроках английского языка имеет свои преимущества. При использовании цифровых технологий обучения ученик активно вовлекается в образовательный процесс, становится главной действующей фигурой, чего и требует Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Цифровые технологии, по мнению опрошенных педагогов, обладают гибкостью, позволяют экономить время, повышают мотивацию учебной деятельности. К недостаткам данной технологии можно отнести проблему качества электронных материалов, большие затраты, а, вследствие, невозможность обеспечить все школы необходимым оборудованием, необходимость подготовки учителей, способных использовать в своей работе данные технологии.

Таким образом, применение современных цифровых технологий на уроках английского языка дает возможность заинтересовать обучающихся изучением этого языка, расширяя возможности овладения ими навыками межкультурной коммуникации. При этом учителю важно тщательно готовиться к урокам с применением цифровых технологий так, чтобы они соответствовали тематике урока, возрасту, интересам учащихся и способствовали формированию образовательных компетенций (предметных, метапредметных и личностных).

*Список литературы:*

1. Главный тренд российского образования – цифровизация [Электронный ресурс] // Учительская газета. – 23 января 2018 г. – URL: <http://www.ug.ru/article/1029> (дата обращения: 01.10.2018).
2. Международный фестиваль школьных учителей [Электронный ресурс]. – URL: <http://fest.kpfu.ru> (дата обращения: 01.10.2018).
3. Мошняга Е.В. Формирование межкультурной компетенции в условиях международной магистерской подготовки [Электронный ресурс] // Вестник РМАТ. – 2014. – № 4. – С. 64-72. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/formirovanie-mezhkulturnoy-kompetentsii-v-usloviyah-mezhdunarodnoy-magister-skoj-podgotovki> (дата обращения: 29.09.2018).
4. Обдалова О.А., Гураль С.К. Концептуальные основы разработки образовательной среды для обучения межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] // Язык и культура. – 2012. – № 4 (20). – С. 83-96. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovy-razrabotki-obrazovatelnoy-sredy-dlya-obucheniya-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 08.10.2018).
5. Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года №1897 «Об утверждении и введение в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обращения: 29.09.2018).
6. Путин: формирование цифровой экономики – вопрос нацбезопасности РФ [Электронный ресурс] // ТАСС. – 5 июля 2017 г. – URL: <https://tass.ru/ekonomika/4389411> (дата обращения: 01.10.2018).
7. Распоряжение от 28 июля 2017 года №1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/docs/28653/> (дата обращения: 29.09.2018).
8. Сахарова Е. Школа равных возможностей: как в ближайшие десять лет цифровые технологии изменят российское образование [Электронный ресурс] // RT. – 12 декабря 2017 г. – URL: <https://russian.rt.com/russia/article/459474-obrazovanie-shkola-novye-tehnologii-gosudarstvo-tsifrovaya-ekonomika> (дата обращения: 01.10.2018).
9. Ушницкая В.В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] // Междисциплинарные исследования в науке и образовании. – 2012. – № 1. – URL: <http://mino.esrae.ru/157-722> (дата обращения: 10.10.2018).

10. Цифровые технологии в образовании расширяют круг возможностей ученика [Электронный ресурс] // Электронный сайт издательства «Просвещение». – 2 ноября 2017 г. – URL: <https://prosv.ru/news/show/2963.html> (дата обращения: 01.10.2018).

**Соловьева П.Д., Латыпова Л.Д.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: ассистент Салимуллина Е.В.

### **Социальные сети как инструмент педагогического общения учителя и обучающихся**

В современном мире профессиональное общение педагогов в процессе обучения с учащимися, включающее в себя развитие и установление коммуникаций имеет иной смысл, нежели еще десять лет назад. Раньше ведущую роль в процессе обучения играл учитель, т.е. «учитель – источник знаний», его мнение непоколебимое и верное. В настоящее время, с развитием цифровых технологий традиционные коммуникации отходят на второй план. Сегодня роль учителя в процессе образования меняется, в условиях введения стандарта второго поколения все чаще употребляется словосочетания «учитель-модератор», «учитель-консультант», «учитель-наставник». Цифровые технологии ускоряют процесс развития общества и в связи с этим появляются новые вариации профессии – учителя: тьютор, игромастер, координатор образовательной онлайн-платформы и т.д. [2]. Соответственно и педагогическое общение приобретает новую форму.

Современные дети и подростки – это сетевое поколение, так как одним из важнейших средств их развития становятся инфо-коммуникационные технологии и, в первую очередь, Интернет. Количество активных юных пользователей сети выросло в 2,5 раза за последние пять лет. 32% подростков проводят в интернете, социальных сетях по 8 часов в сутки [5]. По данным опроса, проведенного в декабре 2017 г. ВЦИОМ, 14 % российских интернет-пользователей пользуются аккаунтом в Instagram (социальная сеть) каждый день/почти каждый день. Можно смело утверждать, что современные дети, подростки живут в пространстве Интернета. Несомненно, время проводимое детьми в пространстве Интернет, необходимо использовать в образовательных целях.

В настоящее время информационные технологии все прочнее и увереннее проникают в систему образования. Под информатизацией образования мы понимаем, в первую очередь, разработку методов и средств, ориентированных на реализацию основных воспитательных и образовательных педагогических целей с помощью использования новейших достижений компьютерной техники. Компьютеризация образования заставляет педагогов совершенствовать систему организации учебной деятельности обучающихся путем обновления методов и форм преподнесения информации, где главной целью является



побуждение обучающихся к получению новых знаний, развития у них творческой активности и клипового мышления.

Социальные сети – различные платформы, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений в Интернете. Эти платформы разнообразны и у каждой социальной сети есть свои особенности. Например, популярная социальная сеть «instagram» –платформа, представляющая собой приложение для обмена фотографиями и видеозаписями, а также представляющая способ передачи любой информации в виде комментариев и сообщений в direct («прямой, непосредственный диалог с пользователем») [1]. Такая сеть как twitter во многом отличается – (от англ. to tweet – «чирикать, щебетать, болтать») – социальная сеть для публичного и личного обмена сообщениями при помощи веб-интерфейса. Публикация коротких заметок в формате блога получила название «микроблогинг», заметки не превышают 280 символов. Другая платформа – YouTube - видеохостинговый сайт, предоставляющий пользователям услуги хранения, доставки и показа видео. Пользователи могут загружать, просматривать, оценивать, комментировать, добавлять в избранное и делиться теми или иными видеозаписями. Благодаря простоте и удобству использования YouTube стал популярнейшим видеохостингом и вторым сайтом в мире по количеству посетителей [4]. Таким образом, мы представили три разные социальные сети, которые возможно использовать, как современные цифровые платформы с помощью которых учитель может коммуницировать с обучающимися в интернет пространстве с образовательными целями.

Выбор социальных сетей в качестве образовательной платформы для организации дистанционно-интерактивного обучения имеет ряд преимуществ. Принципы построения многих социальных сетей, как идентификация, общение, присутствие на сайте, взаимоотношения, группы, репутация, обмен, поиск, интеграция с другими предложениями очень хорошо подходят для создания учебной группы, класса в онлайн пространстве, в социальной сети. Размещение образовательного ресурса на базе социальных сетей автоматически устанавливает прямую эффективную коммуникацию между преподавателем и учеником, а также между учащимися [3] .

Так как у современных детей и подростков развито клиповое мышление, дети запоминают информацию лучше с помощью ярких образов. Социальная сеть instagram с картинками, фотографиями и видео длительностью 1 мин., отвечает требованиям развития клипового мышления. Учителю предлагается выстраивать взаимодействие следующим образом: каждый ребенок после урока может выставлять фото с анализом урока, что ему понравилось на уроке больше всего. Также в виде домашнего задания, например, записать короткое видео с основными тезисами параграфа. Особенно это задание привлечет детей,

которые хотят стать похожими на знаменитых блогеров, так как их личный блог может смотреть, комментировать и оценивать весь класс и другие люди. Положительным моментом станет этого вида задания, станет развитие речевых способностей и творческого мышления обучающихся.

В сети twitter учителю предлагается предоставить задание детям в виде: «сформулируйте цель своей работы, уместив в 280 символов» или «сделайте вывод по параграфу». Один из вариантов, когда учитель в своем аккаунте будет задавать вопрос, а учащиеся на своих страничках отвечать. Можно задавать вопрос с вариантами ответов, нужный ответ ученики будут «ретвиттить».

На платформе youtube обучающиеся могут создать собственный канал и вести свой блог. Учитель может предложить задание: № 1 «Перескажите параграф» - удобно тем, что не нужно тратить время на уроке, а если ребенок захочет схитрить, то склеенное видео будет сразу видно. Задание №2 «Расскажите о...» – можно выслушать личное мнение ученика по тому или иному вопросу. Также школьники могут рассказывать в своем блоге о том, что им интересно, вести различные рубрики, проводить challenge («вызовы») и передавать их друг другу.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что социальные сети могут выступать в роли образовательной платформы, как инструмент педагогического общения учителя и обучающихся. Достоинства таких платформ заключаются в том, что для учителя такая форма работы способствует повышению профессионального уровня в вопросах применения современных образовательных технологий, позволяет разнообразить учебный процесс за счет применения смешанного обучения, организации совместной учебной деятельности и выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов. Учителя становятся участниками социальных образовательных сетей, являющихся ресурсами инновационного производства с помощью адаптивного софта, т.е. становятся партнёрами по образовательной деятельности. Для учеников общение с учителем в социальных сетях: повышает мотивацию к обучению, активность, делает образовательный процесс более ярким и интересным, в том числе, за счет включения разнообразных заданий; способствует формированию информационной компетентности учащихся. Процесс освоения знаний рассматривается как взаимный обмен информацией в сети.

#### *Список литературы:*

1. Frommer, Dan Here's How To Use Instagram (англ.). Business Insider <https://www.businessinsider.com/instagram-2010-11> (дата обращения: 07.10.2018).
2. Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. – URL: <http://atlas100.ru/>

3. Букаева А.А., Магзумова А.Т. Использование социальных сетей в образовательном процессе [Электронный ресурс] // Инновации в науке: сб. ст. по матер. XLII междунар. науч.-практ. конф. - № 2 (39). – Новосибирск: СибАК, 2015. – URL: <https://sibac.info/conf/innovation/xlii/41143> (дата обращения: 08.10.2018).

4. Глобальный рейтинг сайта YouTube (англ.). Alexa Internet [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.alexa.com/topsites> (дата обращения: 08.10.2018).

5. Цифровое образование [Электронный ресурс]. – URL: [https://vk.com/doc90146005\\_477559949?hash=350013b01060020170&dl=36c949311583c769cc](https://vk.com/doc90146005_477559949?hash=350013b01060020170&dl=36c949311583c769cc) (дата обращения: 08.10.2018).

### **Солохина А.С.**

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Радионова С.А.

### **Формирование умения мыслить креативно на уроках английского языка на ступени основного общего образования**

С популяризацией гуманистической модели общественного поведения, включая сферу образования, вопрос о воспитании творческих личностей, привитии им креативных черт становится все более важным. На сегодняшний день это значимая проблема в педагогике, которая имеет историческое, этническое, культурное, социально-педагогическое значение. Креативность – это способность к творчеству, способность создавать необычные вещи, изобретать, открывать, иметь необычную точку зрения на привычные явления. Это творчество, которое полезно во всех сферах жизни. Креативный человек – это изобретатель. Это тот, кто выдумывает и фантазирует, изменяя жизнь, делая ее ярче, интереснее, превращая всё вокруг во что-то свое, неповторимое.

Из исследований Д.И. Фельдштейна можно сделать вывод о том, что в подростковом возрасте креативное мышление получает толчок в развитии, закрепляется, становится частью системы внутриспсихических связей учебно-познавательной деятельности, укрепляется под контролем личности [3].

В период подросткового возраста происходят самые глобальные скачки в формировании всех сторон познавательной деятельности, в образовании индивидуальности, в гармонизации личности, и все это вместе оказывает влияние на креативное мышление подростка, подталкивает его к существенному обогащению. Этот принцип образования нового базируется на изменении уже известного в процессе познания смысла учебной деятельности, сформулированный Л.С. Выготским и Д.Б. Элькониным, следует анализировать и в связи с креативным мышлением [3].

Американский психолог Э. де Боно описал программу формирования креативного мышления, основываясь на пяти принципах [2].

Первый принцип состоит в следующем: когда возникает проблем стоит выделить основные и достаточные положения для ее решения. Если использовать все предложенные положения без объяснения их важности в предложенной ситуации, то можно усложнить процесс ее решения.

Второй принцип – необходимо выработать установку на пренебрежение своим прошлым опытом, который был приобретен в ходе решения подобных проблем. Зачастую близость проблем является только внешней.

Третий принцип – нужно вырабатывать способность предусматривать полифункциональность вещей.

Четвертый принцип – следует формировать и развивать умение интегрировать диаметрально противоположные положения из разных областей знания и использовать данные соединения в поиске решения задачи.

Пятый принцип – развитие и совершенствование умения обнаружения поляризующей идеи в конкретной сфере знаний и отстранение от ее влияния во время решения определенной проблемы.

Таким образом, основная отличительная черта креативного мышления имеет связь с особенностью протекания операций в целостной психике, как системе, побуждающей активность индивида.

На наш взгляд, технология Генриха Султановича Альтшуллера ТРИЗ (теория решения изобретательских задач) популяризирована в меньшей степени в современной методике, касательно вопроса о развитии креативности на уроках английского языка получила.

Главная задача технологии ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), автором которой является Г.С. Альтшуллер – расширить мышление обучающихся, чего можно добиться благодаря специально установленному благоприятной среде, дружественному креативному образовательному фону, а также организационным формам (фронтальная, групповая, индивидуальная). Более того, упомянутая выше технология подразумевает свободу выражения идей во время занятий и широкий выбор тем для креативных заданий и проектов. Главным дидактическим принципом при этом является принцип сотворчества (учитель, придерживаясь демократического стиля общения, одобряя фантазию, непредсказуемые ассоциации, подталкивает подростков к предложению нестандартных идей и является их соавтором. И чем сильнее сформированы способности учителя к сотрудничеству и сотворчеству, тем более эффективен, при прочих одинаковых условиях,

поиск решения творческой задачи), кроме того учитываются принцип соревновательности и принцип «уча, учимся сами» [1].

Как известно, существует 2 типа задач: закрытые и открытые. Технология ТРИЗ подразумевает решение задач открытого типа.

Закрытые задачи конкретную и однозначную трактовку условий решения проблемы, из которой, очень часто, единственный вариант напрашивается сам собой. В конечном итоге задачу можно решить единственно верным способом. Данный тип задач не дает ученику возможности проявлять и развивать креативность в полном объеме. Такие задачи подходят для практики какого-либо определенного приема решения во время изучения незнакомого материала и являются базой традиционной формы обучения, они нередко являются причиной пренебрежения креативностью ребенка.

Открытые задачи имеют неоднозначные, размытые исходные данные, из которых неочевидно, какой вариант решения выбрать, на что опираться при решении, но понятен необходимый результат. Задачи такого типа предполагают многообразие вариантов решения, не являющиеся прямолинейными, следуя по которым одновременно приходится справляться с возникающими препятствиями. Способов решений достаточно много, но нет понятия правильного решения: оно или применимо для достижения необходимого результата, или нет.

Технология ТРИЗ предлагает внедрение открытых задач на занятиях, то есть самой задачи как таковой поначалу нет. Ее нужно выявить, руководствуясь проблемной ситуацией. При этом первоначальные данные многозначны и недостоверны. Они призывают к критическому осмыслению и оценке. Следует обнаружить метод решения противоречия. Уже на данном этапе имеет место активное творческое мышление. В определенной самостоятельно задаче еще неочевидно, что нужно искать, и решение непредсказуемо.

В данной технологии открытые задачи известны как изобретательские, для их решения выработаны определенные приемы. Далее приведем наиболее простые и распространенные из них [1]:

1. Аналогия – во время поиска решения задачи идею решения можно обнаружить применяя уже известное аналогичное решение, на обнаружение которого натолкнула техническая или художественная литература, заимствованного из фильма или «подсказанного» природой. Аналогия — богатый резерв новых идей, но ее не следует применять необдуманно.

Например (задача для 9 класса при изучении темы “Transport”):

It's very expensive to build lights along the motorways, because the electricity is pricey. How to reduce costs without increasing the number of accidents on the roads?

Решение, полученное путем применения приема инверсии:

Cat's eyes can glow in the darkness, because they can reflect the light, so we can place signs made of such material along the motorways that will reflect the light of automobile's headlamps.

2. Инверсия – для использования приема «инверсия» или «обратная аналогия» необходимо рассмотреть проблему под другим углом, наоборот, с противоположной стороны. В данном случае имеют место выражения: перевернуть вверх «ногами», вывернуть наизнанку, поменять местами и т. д. Представленный прием означает, что если поиск решения наружной стороны проблемы заходит в тупик, то, возможно, для достижения результата необходимо исследовать проблему изнутри. Если объект расположен в вертикальном положении, то, ссылаясь на прием инверсии, следует расположить его горизонтально — и наоборот. Инверсия представляет собой возможное замещение подвижной части статичной, игнорирование симметрией в пользу асимметрии, трансформация от сжатия к растяжению. Существуют следующие инверсные понятия: приемник и передатчик, модулятор и демодулятор, электрогенератор и электродвигатель.

Например (задача для 8 класса при изучении темы “Sport”):

Sportsmen have to run every day in order to keep fit. Usually they have trainings on the stadium outside, but they don't have an opportunity to train in raining days. What solution of the problem may you suggest?

Решение, полученное путем применения приема инверсии:

Sportsmen can use the treadmills in a gym, that lets to specify the speeded running, the slope of the flatness and some other settings.

3. Эмпатия – это аналогия своей личности с другим человеком. Известно выражение: «войти в шкуру другого», то есть: поставить себя на место другого человека. Эмпатия часто используется творческими и неординарными личностями: артистами, писателями, художниками и так далее. Схожим способом возможно использование данного приема во процессе проектирования объекта. Изобретатель отождествляет себя с планируемым предметом, деталью, процессом. Прибегание к приему эмпатии состоит в том, что человек рассматривает задачу с позиции ее части, детали (с «ее точки зрения»), в чем заключается возможность исключения недостатков или для формирования других характеристик и функций.

Например: Этот прием использовал конструктор авиадвигателей Бережков – герой книги Александра Бека «Жизнь Бережкова».

«I created a special notch of millstone according to the principle of the Archimedean spiral. Passionately choosing the picture on the stone of the intricate spiral, I imagined myself a seed, that got into the stream of the spiral, felt with the enjoyment that I was taken, smashed and grinded by

millstones and finally I fell down in the shape of flour». Прообразом Бережкова был известный советский конструктор авиадвигателей А. А. Микулин.

4. Фантазия – здесь существует тесная связь с необходимостью получить желаемое. Прибегание к приему фантазии для генерации новых мыслей и идей заключается в необходимости брать в расчет размышлять над некоторыми нереальными вариантами решения, в которых имеют место быть фантастические явления или сверхъестественные процессы. Зачастую обсуждение идеальных решений идет на пользу, несмотря на то, что они могут быть связаны с большой долей фантазии. Данный вариант подхода к решению задач позволяет рассчитывать, что рассуждения о результате могут подтолкнуть человека к кардинально новой идее или точке зрения, которые, со своей стороны, поспособствуют нахождению решения, реально осуществимого и применимого на практике.

Например (задача для 8 класса при изучении темы “Space”):

How to get rid of radioactive waste in borders of our Solar system?

Решение, полученное путем применения приема фантазии:

In order to utilize the radioactive waste outside the Solar system, it is proposed to build an electromagnetic catapult.

Для построения задач открытого типа способствующих развитию креативности необходимо выделить следующие требования: достаточность условия (наличие специальных знаний не требуется) корректность вопроса (условие задачи однозначно ставит вопрос) наличие противоречия (в задаче имеется скрытое противоречие).

Например, в рамках изучения темы «Преступники и преступления» в восьмом классе предлагается следующая задача. There is a planet named N. Trainers that are produced there are very popular among local peoples, including thieves. Factories are situated in two different cities. Thieves not only stole the shoes, but also sold them very cheaply. Demand for original products reduced. How to fix the situation, avoiding extra expenditures?

Задача имеет размытое условие, не ясно, чем пользоваться при ее решении. Контрольных вариантов решений достаточно много.

Путем обсуждения, выдвижения и опровержения теорий, обучающиеся могут прийти к следующему, но далеко не единственному решению: в одном городе следует производить только левые кроссовки, а в другом – правые.

Другой пример: при изучении модальных глаголов в прошедшем времени можно предложить обучающимся следующую задачу: What was the method that the mother goat realized not good enough and her children were almost eaten? What should she have done before leaving?

При этом в итоге можно провести драматизацию своей версии данной сказки.

В процессе нахождения решения обучающиеся учатся мыслить и общаться на английском языке, при этом у них задействованы все виды речевой деятельности, а условия задания обеспечивают не только формирование креативного и стратегического мышления, но и рост мотивации во время урока.

*Список литературы:*

1. Альтшуллер Г.С. Найти идею. Введение в ТРИЗ. – М.: Альпина паблишер, 2017. – 405 с.
2. Каротина Р.В. Особенности творческого мышления подростков при различной мотивации: диссертация. канд. пед. наук. – М.: Наука, 2005. – 190 с.
3. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности. – М.: Модэк, 1996. – 512 с.

**Сундукова Э.Ф.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Масленникова Н.Н.

**Определение степени эвтрофикации водоема по комплексу химических показателей**

Охрана водных ресурсов – одна из важнейших экологических задач на современном этапе развития человечества, поскольку в последние десятилетия наблюдается интенсивная деградация водных ресурсов, приводящая к качественному изменению биогеоценозов. Эвтрофикация - это чрезмерное увеличение содержания биогенных элементов в водоемах, которые сопровождаются повышением их продуктивности [4]. Эвтрофикация водоемов может достигнуть того уровня, когда дальнейший рост продуктивности водной экосистемы сопровождается заметным ухудшением качества водной среды. В результате спровоцированных эвтрофикацией «цветений» фитопланктона вода становится непригодной для использования в питьевых, хозяйственных целях и обитания рыб [3].

В связи с этим было принято решение определить степень эвтрофикации проточного водоема по комплексу химических показателей.

Объектом исследования выступила река Тойма (близ с. Тихоново Менделеевского района), предметом исследования – количественные характеристики содержания в реке Тойма комплекса неорганических ионов (общий фосфор (в пересчете на фосфат-ионы), нитрат-ион, ион-аммония, сульфат-ион и хлорид-ион [1].

По комплексу химических показателей установили степень эвтрофикации водоема. Для этого рассмотрели содержание каждого показателя в воде.



В норме содержание фосфат-ионов в воде, предназначенной для рыбохозяйственных целей должно содержаться не более 0,2 мг/л, а в реке Тойма содержится 1,4 мг/л, то есть выше нормы. Полученные результаты могут быть связаны с тем, что Тойма, «питается» водой за счет талых вод, которые смывают с полей фосфорные удобрения (суперфосфаты и др.), за счет выпаса на водоеме птиц и животных, а так же за счет того, что в ней хорошо развита флора.

Так же рассмотрим содержание нитрат-ионов. В реке их содержание составляет 22 мг/л, а норма 40 мг/л. Количество нитратов в реке Тойма не превышает нормы для рыбохозяйственного производства. Не исключаем того, что наличие солей азотной кислоты могут быть вызваны поступлением в воду хозяйственно–бытовых стоков, стоков воды с сельскохозяйственных угодий обрабатываемых азотосодержащими удобрениями, с атмосферными осадками и попаданием в водоемы экскрементов птиц и животных, если этого не предотвратить, то их содержание может увеличиться.

Исследовали результаты определения ионов-аммония в реке Тойма, которые составили – 0,35 мг/л., а их нормальное содержание в воде для рыбохозяйственного производства не должно быть более чем – 0,5 мг/л. По полученным результатам мы видим, что ионы-аммония в водоеме присутствуют, попадая с отходами животного происхождения и стоками с сельскохозяйственных угодий. Таким образом, если содержание ион-аммония будет повышаться, то это может привести к гибели рыб, что приведет к неустойчивому состоянию биоценоза из–за скудного биоразнообразия.

Определили содержание сульфат-ионов в реке – 50 мг/л. Оно не превышает норму для рыбохозяйственного производства, которая составляет 100 мг/л. Если норма сульфатов не будет превышена и содержание кислорода в воде будет в норме, то в данных количествах они не нанесут вреда водоему и их обитателям. Тем более, что сульфаты активно участвуют в сложном круговороте серы, растения и другие автотрофные организмы извлекают растворенные в воде сульфат-ионы для построения белкового вещества.

Содержания хлорид-ионов в воде предназначенной для рыбохозяйственного производства в норме – 300 мг/л. В реке Тойма содержание хлорид-ионов 33,7 мг/л. Сравнивая результат содержания хлорид-ионов водоема с нормой, делаем вывод, что по содержанию данного показателя вода пруда реки Тоймы не превышает ПДК.

Экспериментальные определения выделенных показателей позволяют отметить, что нормативы для вод рыбохозяйственного пользования были превышены для фосфат-ионов. Эти превышения, естественно, должны сказываться на видовом составе ихтиофауны, снижая его. Снижение же видового состава приводит к глубоким и иногда непрогнозируемым изменениям водного объекта, что нежелательно для биогеоценоза, в котором он расположен.

Сравнивая между собой химические показатели эвтрофикации проточного водоема с нормой сделали вывод, что в исследуемых водоемах начинается протекание процесса эвтрофикации. Если в дальнейшем на водоем будут воздействовать антропогенные факторы, то водоем в непрогнозируемом будущем ждет заболачивание.

Этому существует ряд объяснений:

- вся органика, которая поступает в водоем естественными и антропогенными способами остается в пруду;

- образование даже не большой ледяной корки в зимнее время препятствует растворению в воде кислорода, который необходим для окисления сложных органических веществ и превращения их в простые формы.

Рекомендации для борьбы с эвтрофикацией водоема:

- полное прекращение сброса в водоем неочищенных и очищенных сточных вод различных предприятий и бытовых стоков;

- для малых водоемов можно возводить кольцевую дренажную систему с последующим отводом составленных сточных вод за пределы водосбора;

- применение растительноядных рыб, непринужденно утилизирующих первичную продукцию и увеличивающих эффективность эксплуатации рыбных хозяйств;

- применение аэрации (систему механической подачи воздуха);

- освобождение стоков от биогенов, особенно фосфора. (Для этого используют осаждение его солями алюминия, железа, известью, обратный осмос) [2].

*Список литературы:*

1. Бочков Н.М. Водная среда и изменение ее качества при регулировании стока как фактор водохозяйственного расчета. – М.: Изд-во МГУ, 2002. – 215 с.

2. Гриневич В.И. Проблема загрязнения водоемов // Водные ресурсы. – 1997. – № 24. – С. 740-743.

3. Гусева К.А. Цветение воды, его причины, прогноз и меры борьбы с ним // Бюллетень Всесоюзного гидробиологического общества. – 1952. – № 10. – С. 64-67.

4. Леонова Г.А. Эвтрофикация водоемов // Водные ресурсы. – 1998. – № 8. – С. 600-603.

**Телешева Н.В.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Виноградов В.Л.

### **Выявление и развитие предметных способностей младших школьников как основа для дифференцированного обучения**

Рассматривая современную систему образования, можно найти множество аспектов для проведения исследований с целью выявления результативности и повышения эффективности процесса обучения. В нашем исследовании мы решили затронуть проблему раскрытия предметных предпочтений младших школьников и развития их способностей в определенных предметных областях.

Актуальность данного вопроса подтверждается необходимостью введения Федерального Государственного Образовательного Стандарта (ФГОС), где одной из приоритетных задач является создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными способностями и склонностями. Однако развивать способности и творческий потенциал каждого ребенка возможно только после выявления индивидуальных особенностей школьника.

К изучению вопроса предметной направленности интересов человека всегда возникал интерес. Такие ученые, как С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес, В.Д. Шадриков и др. проводили увлекательные исследования, стараясь определить четкие закономерности между умственными способностями человека и его успешностью в том или ином виде деятельности.

Изучая труды Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Б.Д. Эльконина и др., мы наблюдаем явную связь между современными психологическими концепциями образования. С развитием психологической мысли и появлением достаточно большого количества различных подходов были сделаны смелые выводы о непосредственной связи врожденных способностей человека с той сферой будущей профессиональной деятельности, где он может максимально себя реализовать. Более того, научно доказана связь между индивидуально-психологическими различиями учащихся с доминантными типами их мышлениями и предметной избирательностью, интересами и высокой степенью успешности в определенных областях знаний. Одним из научных подходов является «теория множественного интеллекта» Г. Гарднера, где американский психолог предполагает, что каждый человек обладает определенным типом интеллекта, исходя из которого, он реализует себя в той или иной деятельности. Ученый выделяет восемь видов интеллектуальных способностей человека, таких как: лингвистические, музыкальные, логико-математические,

пространственные, телесно-кинестетические, экзистенциальные, межличностные и натуралистические.

Созвучно с этой теорией утверждение представителей Системно-векторной психологии, где ученые выделяют у человека восемь психотипов (векторов). Начало этому учению послужили исследования В.А. Ганзена. Согласно данному подходу, каждый подвид психики характеризуется определенным типом мышления, восприятием действительности, скоростью принятия решения, желаниями и устремлениями. Таким образом, руководствуясь достаточным количеством теоретических и практически-доказанных исследований в сфере педагогической психологии, мы смеем предположить, что данные знания могут быть удачно применены в раскрытии критериев для оценки индивидуальных особенностей учащихся.

Принимая во внимание тесную связь между педагогической и психологической практикой, можно предположить о ранних проявлениях подобной природной предрасположенности школьников в виде проявления интересов и предметных предпочтений в процессе обучения. И чем раньше будет выявлена связь между этими процессами, тем результативнее будет проходить весь процесс обучения. В своем исследовании мы решили изучить предметную ориентированность младших школьников с целью выявления определенной направленности интересов, исходя из индивидуальных психологических особенностей участников экспериментальной группы.

Таким образом, целью нашего исследования является раскрытие психологического содержания критериев развития предметных способностей учащихся начальных классов, как основы для дифференцированного профильного обучения в старших классах.

Исходя из цели исследования, в нашей работе мы видим актуальным использование следующих методик:

- 1) наблюдение за поведением, работой на уроке, активностью экспериментальной группой младших школьников на разнопрофильных занятиях (математика, русский язык, литературное чтение, окружающий мир, музыка, технология, физическая культура);
- 2) оценка успеваемости каждого учащегося во всех предметах на протяжении учебного года;
- 3) анализ периодических самостоятельных работ по разным предметам со свободным выбором выполняемых заданий самими учениками;
- 4) индивидуальные беседы и коллективный опрос учащихся с заполнением анкет с ответами на вопросы о предметных предпочтениях;
- 5) тестирования учащихся с целью определения степени их умственного развития;
- 6) организация игровых занятий, викторин с целью выявления лидерских качеств и творческих способностей учащихся;

7) сбор анкет от родителей учащихся экспериментальной группы с указанием интересов и особенностей их детей;

8) синтез и анализ полученных данных и составление общей карты класса, а также индивидуальных рекомендаций по развитию индивидуальных особенностей ребенка и дальнейшим определением его предметных наклонностей.

Материалы данного научного исследования могут быть использованы педагогами, практическими психологами образования для диагностики у учащихся младших классов предметных способностей с целью развития школьников в сфере, максимально приближенной к их природным талантам. Полученные данные также могут быть в дальнейшем использованы при необходимости структурирования профильных классов с учетом предметной избирательности мыслительной активности школьников.

#### *Список литературы:*

1. Ганзен В.А. Системные описания в психологии. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. – 365 с.
2. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. – 512 с.
3. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1961. – 536 с.
4. Шадриков В.Д. Способности человека. – М.: Изд-во Ин-т практич. психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 288 с.
5. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избр. психол. тр. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 414 с.

#### **Тимиркаева А.В.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Бисерова Г.К.

#### **Исследование алекситимических проявлений студентов-россиян и студентов-иностранцев (на примере студентов инженерно-технологического факультета)**

Актуальность нашего исследования связана с растущим количеством эмоциональных нарушений среди молодежи. Эмоции и чувства сопровождают нас на протяжении всей нашей жизни. Стремительно меняющиеся события приводят к такой же стремительной смене эмоций. Такой активный темп жизни зачастую может привести молодых людей к определенным нарушениям, связанным с эмоциональным здоровьем. Такое явление в психологии носит название алекситимии и рассматривается как специфическая особенность нервной системы, как вид эмоционального расстройства.

Под термином «алекситимия» понимается такое состояние, когда у человека возникают трудности восприятия своих или чужих эмоций: появляются сложности в понимании и словесном описании собственных эмоций и эмоций окружающих лиц, снижении умения фантазировать, сосредотачиваться, то есть проявляется дефицит эмоционального реагирования. Все описанные особенности могут либо в одинаковой степени проявляться, либо одна из них будет превалировать [1].

Как психологическая проблема, алекситимические проявления довольно часто рассматриваются как риск зарождения психосоматических заболеваний. На сегодняшний день имеется некоторое количество исследований, связанных с соматическими расстройствами и нарушениями контактов человека со своей эмоциональной сферой (Г. Кристалл, Д. М. Никулина и др.). В их работах подчеркивается, что около 20 % граждан имеют проявления алекситимии, при этом интеллектуальная сфера личности не нарушается и, даже наоборот, многие, страдающие данным расстройством, характеризуются высоким уровнем умственного развития, но с проявлениями, связанными с эмоциональной рефлексией. В исследованиях особо выделяется то, что алекситимические проявления не являются психическим расстройством. Это такое свойство личности, которое может создавать большие проблемы в отношениях («как понять, нравится мне этот человек или нет») и проявляться в психосоматике и в различного рода зависимостях: алкоголе, табакокурении, употреблении спайсов или наркотиков. Это становится важным и значимым в контексте исследования студентов вуза.

Люди с алекситимией практически не способны испытывать эмпатию, им сложно сопереживать окружающим лицам. Но, при этом, они не являются бездушными эгоистами или бесчувственными людьми. Индивиды с данным расстройством просто не понимают, каким образом это делается. Поэтому им проще избежать общения либо отделаться любой привычной фразой. При этом, таким людям свойственны проблемы с фантазированием и ограниченность воображения. В большинстве случаев, индивиды с данным расстройством, характеризуются неспособностью к творческому труду. Любая деятельность, в которой необходимо что-то вообразить, сотворить, придумать у них вызывает тревогу и замешательство [3]. Эти психические проявления не могут не отражаться на учебном процессе, на взаимоотношениях студентов в группе и студенческом сообществе в целом.

Целью нашей работы является исследование возможной выраженности уровней алекситимических проявлений у студентов вуза, на примере студентов-россиян и студентов-иностранцев.

Для проведения диагностики по проявлениям алекситимии были выбраны студенты инженерно-технологического факультета Елабужского института Казанского федерального

университета в количестве 28 человек. Ними были опрошены 16 студентов-россиян и 12 студентов-иностранцев, обучающихся на 3 курсе.

Для нашего исследования была выбрана диагностика уровня алекситимии: тест-опросник Торонтской алекситимической шкалы, который был апробирован в институте им. В.М. Бехтерева. Данная методика направлена на изучение алекситимии, которая рассматривается как проявление сниженной способности эмоциональных состояний. Критериями выраженности алекситимии выступают: трудность в определении и описании собственных переживаний; сложность в проведении различий между чувствами и телесными ощущениями; снижение способности к фантазированию; большая сфокусированность на внешних событиях, чем на внутренних переживаниях. Ученые психоневрологического института им. В.М.Бехтерева, адаптировав методику, выявили средние значения показателя алекситимии у контрольной группы здоровых людей, у людей с психосоматическими расстройствами и у группы людей с неврозами.

Нами были получены следующие результаты. Среди иностранных студентов результаты распределились следующим образом: к 1 группе (контрольная группа здоровых людей) относятся 20 % студентов. Ко 2 группе (с психосоматическими расстройствами) относятся 80 % студентов, т.е. это люди относящиеся к алекситимическому типу. Студентов, относящихся к третьей группе больных неврозами, среди испытуемых не выявлено.

Студенты - граждане России показали такие результаты: 11 % студентов относятся к контрольной группе здоровых людей; 67 % испытуемых относятся к 2 группе (с психосоматическими расстройствами) и 22 % обучающихся относятся к третьей группе больных неврозами.

Студенты с разными уровнями выраженности алекситимии имеют определенные психологические особенности.

Самая проблемная, с повышенным уровнем алекситимии (3 группа) показывает, что для них собственной эмоциональный мир не имеет личной ценности и не осознаваем. Однако неосознанные переживания приводят их к ощущению беспокойства и усиливают как внешнюю, так и внутреннюю конфликтность и социальную дезадаптированность.

Студенты 2 группы имеют определенные конфликты в отношении себя и окружающего мира. Они нуждаются в поддержке окружающих, внимании и заботе, но также испытывают трудности в осознании собственных чувств и в контактах с другими студентами.

Третья группа, к сожалению, самая малочисленная (20 % иностранцев и 11 % россиян) - это группа с наиболее гармоничным взаимоотношением с собой и окружающим миром, т.е. с низким уровнем алекситимии. При относительно низком уровне внешней и

внутренней конфликтности они также испытывают затруднения в общении с окружающими, в понимании собственных эмоциональных состояний, хотя это и не является для них неразрешимой проблемой.

Таким образом, мы пришли к выводу о том, что для испытуемых с разными уровнями алекситимии отмечалось общее снижение проявлений данного феномена, повышение личной значимости собственных эмоциональных переживаний.

Для преодоления всех уровней алекситимических проявлений среди студентов важным, на наш взгляд, условием является заинтересованность самих студентов вуза в преодолении собственных алекситимических проявлений, а также активная включенность в процесс психолого-педагогического взаимодействия по вопросу создания условий преодоления алекситимии педагогов и психологов вуза.

#### *Список литературы:*

1. Ересько Д.Б. и др. Алекситимия и методы ее определения при пограничных психосоматических расстройствах : Методическое пособие. – СПб.: НИПНИ имени В.М. Бехтерева, 2009. – 25 с.
2. Кристалл Г. Терапевтические стратегии при алекситимии // Журнал практической психологии и психоанализа. - 2003. - № 3. – С. 70-97.
3. Никулина Д.С. Психолого-педагогические условия преодоления алекситимии у студентов вузов : Автореферат дисс. ... кандидата психологических наук. - Ставрополь, 2005. - 23 с.
4. Taylor G.J. The alexithymia construct: Conceptualization, validation and relationship with basic dimensions of personality // New Trends in Experimental and Clinical Psychiatry. - 1994. - No. 10. - Pp. 61-74.

#### **Тихонова А.Н.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Бочкарёва Т.Н.

#### **Деловая игра как метод активного обучения в образовательных учреждениях СПО**

В настоящее время деловые игры пользуются большой популярностью. Особенно активно они применяются в практике образовательных учреждений среднего профессионального образования, во многих колледжах и техникумах разработаны авторские методики использования деловых игр в процессе обучения различным дисциплинам.

Деловая игра – это коллективная деятельность обучающихся по выработке последовательности решений различных проблем в искусственно созданных условиях,



имитирующих реальную производственную обстановку [4]. Данный метод предполагает взаимодействие обучающегося как с преподавателем, так и с группой. Использование деловых игр в процессе обучения содействует развитию профессиональных компетенций студентов, формированию навыков аргументировано отстаивать свою точку зрения, анализировать получаемую и найденную информацию, эффективно работать в команде.

А.А. Вербицкий отмечает, что деловую игру нужно рассматривать как форму воссоздания предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности специалиста, моделирования тех систем отношений, которые характерны для этой деятельности как целого [1].

В ходе деловой игры решаются следующие учебные задачи:

- активизируется творческое мышление студентов;
- совершенствуются умения самостоятельного анализа специальной учебной литературы;
- развиваются навыки поиска оптимальных решений проблем;
- повышается активность обучаемых;
- формируется способность сопоставлять и оценивать разнообразные точки зрения на решение проблемы [2].

Воспитательными задачами деловых игр выступает то, что они способствуют развитию положительного настроения студента к будущей профессии, пониманию всей ее сложности и привлекательности.

Характерными чертами деловых игр выступают:

- конфликтность (обычно ее отсутствие исключает саму постановку проблемы);
- реалистичность и жизненность ситуаций, рассматриваемых в процессе игры;
- систематическое повторение задач и процедур, определяющих сущность игры [2].

Деловые игры обладают рядом преимуществ по сравнению с традиционными методами обучения, среди которых можно выделить следующие:

- широкий охват проблемы и возможность осмыслить ее более глубоко;
- развитие навыков коммуникации на основе профессионального общения;
- вовлечение большого количества обучающихся в процесс активного обучения;
- наличие обратной связи, наполненной большим содержанием, чем в традиционных методах;
- практико-ориентированный характер игр;
- раскрытие способностей личности в отличие от традиционных методов, предполагающих доминирование интеллектуальной сферы;

- возможность интерпретации полученных результатов, самоанализ действий, включение рефлексивных процессов;

- наглядное представление последствий принятых решений, возможность проверки альтернативных решений;

- уменьшение времени накопления профессионального опыта [2].

Структура деловой игры выглядит следующим образом: цели, предмет игры, комплекс ролей и функций игроков, сценарий, правила игры, инструкции для участников, система оценивания.

Любую деловую игру можно условно разделить на три этапа: 1) подготовка; 2) проведение; 3) подведение итогов.

Первым этапом деловой игры является – подготовительный. На данном этапе следует создать необходимые условия для успешного развития и завершения игры. Приниматься к подготовке нужно заранее, лучше, если этот срок будет не менее одной недели. За это время студенты смогут повторить пройденный материал (важнейшее условие успешного проведения деловой игры). Этот этап включает ряд последовательно выполняемых подготовительных процедур:

- определение целей, задач, методов деловой игры, подготовка сценария, либо его трансформация;

- подготовка раздаточного, наглядного и другого материала;

- подготовка помещения для проведения деловой игры и мультимедийного оборудования;

- выбор режима работы (установление регламента);

- формирование игровых команд, проведение инструктажа [3].

Следующий этап игры – основной (игровой). Он полностью отведен для рассмотрения и разрешения поставленной проблемы или вопроса. Деловую игру стоит проводить в обстановке и условиях, приближенных к реальности. Вместе с тем в ней могут присутствовать и элементы условности. По своему содержанию и форме игровой этап зависит от конкретной игры, однако существуют общеустановленные процедуры, которые рекомендуется выполнять:

- введение в игру;

- совместное рассмотрение поставленных проблем с целью выработки группового мнения;

- принятие частных и обобщенных управленческих решений;

- ввод дополнительной информации, если это необходимо;

- учет и контроль временного режима, внесение поправок в шкалу времени;

- анализ решений и подведение итогов игры.

Специальное время должно быть отведено заключительному этапу игры – подведению итогов. Обсуждается работа каждого студента, отмечаются как преимущества, так и недостатки его взаимодействия в игре. Итоговую оценку студентов в целом дает преподаватель. Основными процедурами этого этапа выступают:

- обсуждение результатов игры;
- выступление организаторов игры, подведение итогов;
- поощрение лучших участников.

Оценка деятельности игроков производится за качество принятых решений и за соблюдение регламента игры, исходя из следующих критериев:

- взаимодействие участников в игровой группе;
- взаимодействие между участниками разных игровых групп;
- результаты деятельности участников игры за каждый период [3].

В ходе проведения деловой игры можно столкнуться со следующими трудностями:

- сложности в процессе формирования группы: участники долго группируются, могут возникать ссоры, недопонимания, имеются случаи, когда кто-то не хочет быть с кем-то в одной команде. Поэтому этот период лучше вывести за рамки игры. Необходимо, чтобы игроки убедились в том, что высоких результатов можно добиться только в сплоченной команде, когда существует взаимопонимание и уважение между участниками;

- утрата понимания участниками игрового контекста, когда участники переносят на игру личные взаимоотношения. Преподаватель должен четко контролировать ситуацию, регулировать эмоциональное состояние студентов и до начала игрового этапа подчеркнуть условный характер игры, а в случае необходимости перераспределить роли, изменить правила;

- трудности в управлении игрой, вызванные некоторыми индивидуальными особенностями ее участников, которые проявляются в неспособности к групповой деятельности и неспособности принять игровую ситуацию. Если преподавателю удалось сразу выявить таких игроков, то он может назначить их на роль независимых экспертов, которые будут наблюдать за ходом игры и помогать оценивать ее результаты.

Отметим, что использование деловых игр в учебном процессе является творческим процессом, поэтому каждый педагог сам вправе выстраивать ее правила, определять структуру и содержание, вносить коррективы. При правильной организации проведения деловых игр как метода активного обучения можно значительно повысить мотивацию студентов к учебной деятельности.

*Список литературы:*

1. Вербицкий А.А., Борисова Н.В. Методологические рекомендации по проведению деловых игр: учеб. пособие. – М.: ВНИЦПТО, 1990. – 46 с.
2. Гинзбург Я.С., Коряк Н.М. Социально-психологическое сопровождение деловых игр // Игровое моделирование: Методология и практика. – Новосибирск: Наука, 2007. – С. 61-77.
3. Лапыгин Ю.Н. Методы активного обучения: учебник / Ю.Н. Лапыгин. – М.: Юрайт, 2016. – 248 с.
4. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 576 с.

**Тухбатова А.Р.**

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»  
Научный руководитель: д-р философ.наук, доцент Макарова В.Ф.

**Приемы лиризации в повести А. Баяна «Четыре монолога»**

В 1960-ые годы в татарской литературе заметно усиливается тенденция вытеснения эпической прозы лирической. Как отмечает Ф. Миннуллин: «В художественной литературе заметно возросло внимание к простому человеку, к его внутреннему миру. На первый план вышла отдельная личность, общественные интересы отошли на второй план» [4, с. 68]. В произведениях многих писателей появляются исповедальные мотивы, монологи, возрастает экспрессивность авторской речи. Авторы литературы «оттепели» критически воспроизводят современную действительность, посредством приемов психологического анализа и типизации изображают душевные коллизии современного человека. В особенности, в творчестве прозаика Ахсана Баяна «внутренний мир человека, в котором фокусируется проблема бытия, становится объектом художественного постижения» [3, с. 11]. В его произведениях «Ищу молодость» (1966), «Четыре монолога» (1968), «Лису поймать не трудно» (1975), «Переменчивая облачность» (1978) очень умело и тонко раскрываются особенности бытия татарской деревни в смутное время, которое породила тоталитарная система, бесперспективная обыденная жизнь ее жителей. В этих произведениях мы видим традиции лирической исповеди. «Всё это было выражением и бурной активизации духовной жизни, и обострившейся потребности в высказывании, и прорвавшегося интереса к жизни души, мнению, чувствам человека» [2, с. 79].

Особенно сильны лирические и психологические начала в произведении «Четыре монолога» (1968). Данное произведение привносит новое в татарскую литературу 1960-1980-ых годов в область жанра лирической прозы и монологического стиля. Произведение начинается с монолога главного героя Аниса, в котором подается информация о других

персонажах. Автор описывает юность и молодость героя, его брата Ильдархана, с которым они вместе пастушили, их печальную историю о том, как волк унес ягненка с пастбища, что символизирует их несбывшиеся мечты молодости. Повествование раскрывает красивые отношения Ильдархана и его возлюбленной Наркес, знакомит читателя с Исанбеком, который перед уходом на войну приехал в деревню попрощаться с родными, где влюбился в Наркес. Возвратившийся после окончания войны Ильдархан не может найти в себе силы простить Наркес измену, и его жизнь обретает другой вид бытия: он теряет вкус к жизни, человеческие ценности становятся для него чужды. Наркес выходит замуж за другого человека. История красивой любви заканчивается плачевно. А. Баян в этом случае использует прием риторических вопросов («Кто виноват? Наркес? Исанбек?»), которые усиливают лиричность произведения. В последующих трех частях читатель ищет ответы на эти вопросы, прослеживая судьбу Наркес, Ильдархана и Исанбека.

Символом несчастных отношений является подаренная Исанбеком Наркес мандолина, на которой она не смогла научиться играть. Ассоциативная связь между разбившейся мандолиной и разбитой жизнью трех главных героев усиливает эмоциональность, драматичность произведения. Анис, несмотря на нищету, не продает свой баян, который дорог как память об Исанбеке (здесь баян является символом непокорной татарской души). Он не разменивается по мелочам, имеет твердую волю, умеет хранить чужие тайны и верен клятве. Неудобные большие хромовые сапоги, которые достались от братьев, как деталь, подчеркивают глубину тяжелой судьбы простого человека в военные годы. Эпизод, когда рано повзрослевший Анис пошел именно в хромовых сапогах провожать Исанбека на войну, показывает закаленный человеческий дух.

Отличительной чертой лирической прозы является расширение психологического пространства произведения. В монологе Наркес более важны ее переживания, эволюция интимных чувств к Исанбеку, ненависть к войне, которая украла её Ильдархана и вернула жестокого человека. Подлинность её чувств доказывается лирическими отступлениями («Эти деревья страдают как я, каждая роняет слезу, плачет» [1, с. 213]. «Придет время, и ты будешь скучать по счастливым моментам, как эта яблоня, которая не может поднять свои ветки из-за хорошего урожая и скучает по своим весенним роскошным цветкам...» [1, с. 221]. Голос Ильдархана, пронсящийся из прошлого, зовущий пойти с собой, внутренний голос, полный размышлениями о молодости, о любви, об утратах, создают многоголосье и придают лиричность произведению.

В третьем монологе Ильдархан дает оценку своей жизни. Следуя за своей мечтой, он делает летательный аппарат, но его изобретению не суждено подняться в воздух – оно сразу спускается на землю – тем самым автор проводит ассоциативную параллель с

неоправданными мечтами по отношению к Наркес. Он пытается искать свое счастье в других женщинах, но так и не находит. Образ Ильдархана доказывает неповторимость настоящей верной любви. Удачно использована анафора, как прием лирической прозы: «Настоящий человек никогда не превратит любовь в ненависть. Настоящий человек, если даже любовь его будет несчастной, сумеет превратить её в красоту» [1, с. 221].

В начале произведения Ильдархан предстает как бунтарь, но в конце мы видим героя смирившегося с тем, что нельзя обвинять человека, попавшего в беду. «Не стоит ругать человека за его беды и испытания» [1, с. 245] – как рефрен повторяется в каждой части повести, усиливая эмоционально-экспрессивное восприятие произведения.

Лирическая проза отличается от традиционной прозы тем, что автор выступает в произведении как лирик: своими мыслями, рассуждениями о бытии, узнаваемыми чертами личности, знакомыми читателю приметами. Данная особенность лирической прозы раскрывается в монологе Исанбека. Автор указывает 13 декабря – дату рождения своего героя, это и является предпосылкой его несчастливой жизни: «В такой день люди не приступают к новым делам, не затевают поездки, а я вот родился в этот день!» [1, с. 257]. Детство с пьяным отцом, суровая городская жизнь, времена НЭПа, бесчувственные сердца, неразделенная безответная любовь к Махире, важность денежного благополучия, предательство друзей, равнодушие любимой девушки к человеческим ценностям, разлука с Наташей, строительство завода – все это привело Исанбека к разочарованию в самой жизни. Жизнь Исанбека описывается фрагментарно, что является важным признаком лирической прозы. Методом ретроспекции даются воспоминания о том, как впервые увидел простую, как ромашка, искреннюю, умеющую любить Наркес, которая вернула его душу к жизни.

У него была возможность взять бронь с завода, но герой решает уехать на фронт сражаться с фашистами. Он сравнивает себя с дымом, который поднимается из труб заводов, тем самым подчеркивая мысль о том, что каждый человек в этой жизни должен жить отдавая. Признание Исанбека, что свою вину он загладил смертью, звучит как приговор, и он не оправдывается, не хочет, чтобы его жалели – ему достаточно, чтобы его помнили.

Для произведения характерна логика «грех – наказание – покаяние». В каждом монологе герои анализируют ошибки, затем наказания за грехи, рассказывают о своих переживаниях, и каждый из них ищет ответ на вопрос «кто виноват?», и тем самым происходит покаяние.

Особенностью произведения является превалирование в нем субъективного начала, которое определяет специфику авторской позиции и организует его художественную структуру. Писатель сосредотачивает внимание на осмыслении философии жизни, своей судьбы сквозь призму общих явлений природы и истории. Герои А. Баяна – думающие,

умеющие любить, чувственные люди. Они – хранители векового опыта поколений, исполнители нравственных заветов народа, и они противопоставлены бездуховно-потребительскому отношению к жизни, к природе, к людям.

Таким образом, в повести А. Баяна субъективное начало становится стилевой доминантой, где «личностное» отношение к вопросам бытия человека определяет специфику и пафос его произведения на всех уровнях, в которых господствует принцип субъективности, в результате чего повесть становится образцом лирической прозы.

*Список литературы:*

1. Баян А.Ф. Вопреки судьбе. – Казань: Тат.книж.изд., 1975. – 270 с.
2. Лейдерман Н.Л., Липовецкий М.Н. Современная русская литература: в 3-х книгах. Кн.1: Литература «Оттепели» (1953-1968): Учебное пособие. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 288 с.
3. Макарова В.Ф. Поэтика прозы Хасана Сарьяна: Автореф. диссертации на соиск. уч. степени кандидата филологических наук: 10.01.02. – Литература народов РФ (татарская литература). – Казань, 2002. – 26 с.
4. Миннуллин Ф. Взглянем на реальность / Топор в руках злонамеренных. – Казань: Тат. книж. изд., 1994. – 342 с.
5. Хализев В.Е. Теория литературы. – М.: Высш. школа, 1999. – 397 с.

**Фаткуллина Д.А.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Тальшева И.А.

**Рейтинговая система оценивания обучающихся как реализация индивидуальной образовательной траектории**

В последнее время проблема формирования познавательной деятельности обучающихся школ, развитие их мыслительной деятельности и мотивации становится все более актуальной. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом учитель должен оценивать не только предметные компетенции учеников, но и личностные компетенции. В связи с этим, в образовательном процессе наметился путь к личностно-ориентированным стандартам обучения, в которых учитываются личностные особенности каждого обучающегося. Такой путь обучения получил название «индивидуальная образовательная траектория», т.е. для каждого ученика выстраивается персональный маршрут обучения в зависимости от его умений, навыков, интересов и потребностей [1].

Проблема раскрытия индивидуальной образовательной траектории ученика подробно описываются в исследовательских трудах Т.М. Ковалевой, Н.В. Рыбалкиной, А.Б. Воронцова, Г.Н. Прокументовой, А.В. Хуторского.

Так как основной задачей «индивидуальной образовательной траектории» является повышение активности, заинтересованности, а также стимулирование стремления получения знаний, то возникла проблема оценки результативности учебной деятельности учащихся. Поиск новых систем оценивания объясняется тем, что существующая пятибалльная система оценивания во многом противоречит объективному развитию современного образования, так как не соответствует образовательным потребностям современного общества [2].

В ходе исследования, проведенного в 2012 году Научно-образовательным центром Института социально-экономического развития территорий РАН (НОЦ ИСЭРТ РАН г.Вологда) о введении балльно-рейтинговой системы, была проведена сравнительная характеристика систем оценивания. Согласно данным учителей разных школ, отметивших наиболее важные достоинства и недостатки накопительно-рейтинговой и пятибалльной системы, была составлена гистограмма (рис. 1).

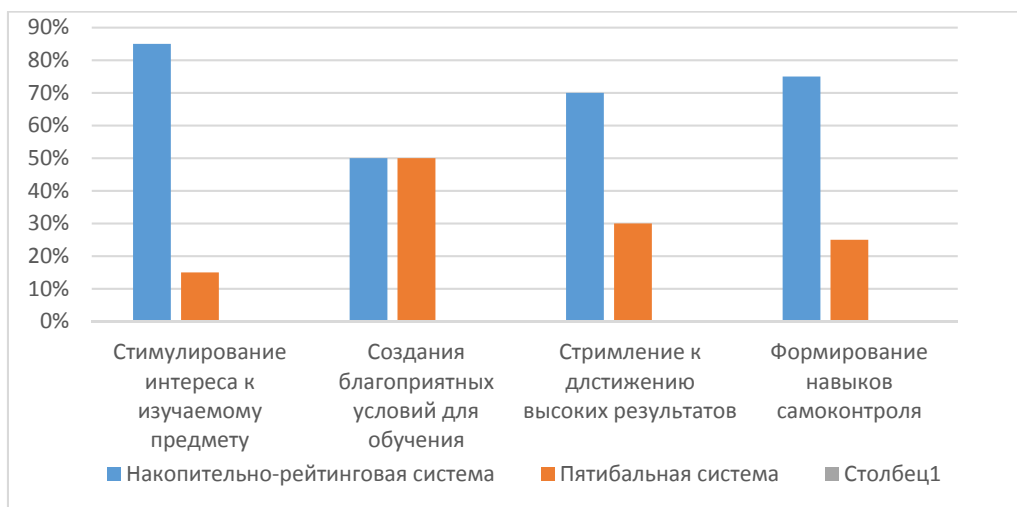


Рис. 1. Сравнение основных параметров систем оценивания

Из рис. 1 видно, что использование рейтинговой системы способствует большему стимулированию интереса к изучаемому предмету, стремления к достижению высоких результатов повышаются, а навыки самоконтроля формируются все больше.

Главным побуждающим мотивом внедрения в школах данного проекта является его направленность на подготовку к учебе в высших учебных заведениях, так как в высшей школе рейтинговая оценка качества обученности является обязательной.



Содержание обучения в данном случае существенно изменяется. Во-первых, ориентация идет не на абсолютные оценки, а на относительные показатели детской успешности. Во-вторых, следует отказаться от привычной ориентации на «среднего ученика» и перейти к индивидуализированным методам контроля. В-третьих, нужно перейти от ориентации оценивания проверочных работ и зазубривания на оценку компетентностей и творческих качеств личности учащегося. Решить эти задачи можно, используя системно-деятельностный подход к обучению и воспитанию учащихся.

При данном подходе ученики, набрав определенное количество баллов, могут перестать заниматься, а то и вовсе потерять интерес к изучаемому предмету. Однако, здесь для учеников сам соревновательный процесс становится увлекательным. Ученик, занявший определенное место в рейтинге, не захочет перемещаться вниз, для него это будет считаться личной неудачей [3].

Совершенствование требований к оцениванию должно осуществляться на разных этапах: базовом (минимальное содержание информации, рассчитано на усвоение каждым учащимся), продвинутом (способность школьников применять полученные знания на практике), рефлексивно-творческом (способность анализировать, творчески применять свои умения, навыки).

В зависимости от своих способностей и навыков ученик может передвигаться по уровням. Данный подход позволяет гуманизировать и демократизировать обучение на этапе оценки результатов обучения школьника при помощи рейтинга. Обучающиеся должны иметь право оценивать каждое свое учебное усилие. Ученики, являясь субъектами образования активно включаются в самостоятельную познавательную деятельность. Задача учителя заключается в создании благоприятных условий, основанных на обеспечении эмоциональной поддержки, помогая каждому ученику создавать ситуацию успеха.

Главными компонентами оценивания процесса обучения учащихся по ФГОС ООО выступают, например, «умение анализировать научный текст», «умение выступать перед аудиторией», «развитие умения обосновывать собственную точку зрения», «развитие планомерного мышления». Так же могут быть сформулированы и воспитательные цели: «развитие умения формировать вопросы», «умение работать в группе», «развитие толерантности к другим культурам» [4]. Критерии оценивания в виде памятки с элементами оценивания различных видов деятельности обучающимся предоставляются заранее.

Изученный нами педагогический опыт показывает, что внедрение балльно-рейтинговой системы создаёт следующие преимущества: расширяется компетентность школьников в области изучаемой дисциплины, обучение становится личностно-ориентировочным, повышается качество образования в целом.

Таким образом, практика внедрения балльно-рейтинговой системы создает следующие преимущества: расширяется подготовленность обучающихся в области изучаемого предмета, обучение становится личностно-ориентированным, что ведет к повышению качества образования в целом. Педагог при реализации индивидуальной образовательной траектории в обучении должен, в первую очередь, объективно оценивать результаты обучающихся. Опираясь на индивидуальные качества и способности, необходимо выстраивать образовательный путь, направленный на развитие самоконтроля, мотивации, стремления к обучению.

*Список литературы:*

1. Калужская М.В., Уколова О.С., Каменских И.Г. Рейтинговая система оценивания. Как? Зачем? Почему? – М.: Чистые пруды, 2006. – 32 с.
2. Пивоварова С.Н. Система оценивания результатов учебной деятельности учащихся школы // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2011. – № 4. – С. 20-24.
3. Психолого-педагогические условия становления индивидуальных стратегий обучения школьников / Под научн. ред. И.С. Якиманской. – М.; Обнинск: ИГ-СОЦИН, 2007. – 140 с.
4. Тимофеева О.Ю. Мониторинг качества обучения учащихся и профессиональной компетентности педагогов через систему дистанционного обучения в контексте ФГОС // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2011. – № 4. – С. 16-20.

**Хабибуллина Э.Ф.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Гизатуллина А.В.

**Роль образа моста в рассказах Генриха Бёлля «На мосту» и «По мосту»**

Мосты являются одним из самых сложных древних инженерных сооружений, изобретение которых оказало значительное влияние на жизнь человечества. Понятие «мост» может иметь самые разнообразные и необычные трактовки [1]. В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова, данное понятие имеет следующие значения:

1. Сооружение для перехода, переезда через реку, овраг, железнодорожный путь, какие-нибудь препятствия.
2. Переносное значение: линия дальней воздушной радио- или телевизионной связи, сообщения.
3. В спорте: вытянутое изогнутое положение тела, обращенного грудью вверх и опирающегося на поверхность ступнями и ладонями.

4. Часть шасси автомобиля (специальное).

5. Зубной протез: планка с искусственными зубами, укреплённая на коронках [4].

Помимо этого, мост является также мифическим образом, для которого характерна универсальность и широкое распространение в культурах разных народов, что позволяет нам говорить о мосте как о мифологеме. Так, в славянской мифологии часто упоминается Калинов мост через реку Смородина. На одном берегу реки – Добро, на противоположном – Зло (в несколько ином толковании данный мост соединяет два мира: мир живых (Явь) и мир мертвых (Навь). Ступивший на Калинов мост – границу, рубеж, не сталкивается с выбором между Добром и Злом, так как он уже определён поведением человека в течение всего его жизненного пути. Не случайно в народных сказках и былинах на данном мосту происходят поединки героев с нечистыми силами, охраняющими вход в мир мертвых («Бой на калиновом мосту», «Илья Муромец и Соловей-разбойник» и другие) [3].

Следует, однако, отметить, что, несмотря на разнообразие трактовок понятия «мост», в основе формирования всех символических идей лежит главная его функция – обеспечение перехода через какое-либо препятствие.

Образ моста лег в основу названий сразу двух произведений выдающегося немецкого писателя Генриха Бёлля, которые послужили материалом для нашего исследования: «На мосту» (An der Brücke) и «По мосту» (Über die Brücke).

Характерными темами для произведений Бёлля являются темы войны и жизни в послевоенное время. Выбранные нами тексты писателя также не являются исключением. В обоих рассказах ведется повествование от лица мужчин, живущих в послевоенное время.

В рассказе «На мосту» читатель знакомится с мужчиной, которому ввиду определенных проблем со здоровьем, полученных во время войны, обеспечивают сидячую работу: он должен считать людей, которые проходят по новому мосту. Однако его расчеты неверны, так как рассказчик сбивается со счёта каждый раз, когда по мосту проходит его возлюбленная, ничего не подозревающая о чувствах главного героя. Однажды его работу решает проверить главный статист, о чём рассказчика заранее предупреждает его коллега, но главный герой хорошо справляется со своей задачей, не посчитав только одного человека – свою возлюбленную. В качестве поощрения за хорошее выполнение работы ему обещают перевод на более привлекательную должность.

Герой второго рассказа, «По мосту», Грабовски, трижды в неделю ездит на поезде на работу, и в пути его внимание привлекает одна и та же картина: на ступеньках одного двухэтажного дома всегда сидит девочка лет девяти-десяти с куклой в руках, а рядом, в окне, мелькает устало склоненная фигура её матери, которая каждый раз усердно занимается уборкой. Мысль об этой женщине и доме не оставляет главного героя в покое. Ему настолько

хочется выяснить, почему же эта женщина трижды в неделю делает генеральную уборку, что он решает составить график её приборки дома. Десять лет спустя он вновь проезжает по тому же мосту и видит подобную картину: подросшая дочь женщины моет крыльцо согласно графику, составленному Грабовски 10 лет назад.

Помимо названия и темы схожим элементом в произведениях является также роль мостов:

1. Мост – место, где разворачиваются события рассказов.
2. Мосты связаны с работой рассказчиков:

«Die haben mir meine Beine geflickt und haben mir einen Posten gegeben, wo ich sitzen kann: ich zähle die Leute, die über die neue Brücke gehen» («На мосту») [2, с. 51]. Они подлатали мне ногу и дали работу, где я могу сидеть: я считаю людей, которые проходят по новому мосту (*здесь и далее перевод автора статьи*).

„ ... es war eine breite, viergleisige Brücke über den Rhein ... und damals fuhr ich dreimal wöchentlich mit demselben Zug darüber: montags, mittwochs und samstags. Ich war damals Angestellter beim Reichsjagdgebrauchshundverband» («По мосту») [2, с. 72]. Это был широкий, четырехпутный мост над Рейном ... и в то время я ездил по нему трижды в неделю: по понедельникам, средам и субботам, одним и тем же поездом. Я работал тогда в государственном союзе охотничьего собаководства.

3. Главные герои встречают предмет своего интереса, будучи на мосту либо у моста:

«Wenn meine kleine Geliebte über die Brücke kommt ... dann bleibt mein Herz einfach stehen» («На мосту») [2, с. 52]. Когда моя маленькая возлюбленная проходит по мосту ... тогда моё сердце попросту останавливается.

„ ... dann kamen Schrebergärten, viele Schrebergärten – und endlich, kurz vor Kahlenkatten, ein Haus: an dieses Haus klammerte ich mich gleichsam mit meinen Blicken“ («По мосту») [2, с. 73]. Затем мелькали небольшие сады, много садов, и, наконец, перед самым Каленкаттенем, возникал дом: дом, в который я сразу же впивался глазами.

Однако в процессе чтения рассказов можно встретить и некоторые расхождения в образах мостов. Так, например, в произведении «На мосту» рассказчик практически никак не характеризует мост. Всё, что мы знаем о нём – это то, что он новый. В то время как в рассказе «По мосту» главный герой прибегает к некоторым эпитетам и сравнениям для описания моста, например: „stark“ (прочный), „breit“ (широкий), „eisern wie die Brust Bismarcks auf zahlreichen Denkmälern, unerschütterlich wie die Dienstvorschriften“ (железный, как грудь Бисмарка на многих памятниках, непоколебимый, как служебный устав) [2, с. 72]. Более того, читатель более подробно узнает об отношении рассказчика к мосту как к символу чего-то нового, неизвестного, перемен и трансформации:

«Ich hatte auch damals Angst, über die Brücke zu fahren. ... ich hatte einfach Angst: die bloße Verbindung von Eisenbahn und Brücke verursachte mir Angst; ich bin ehrlich genug, es zu gestehen». Я и тогда боялся проезжать по мосту... я попросту боялся: простое сочетание «поезд» и «мост» вызывало во мне страх; я достаточно честен, чтобы это признать [2, с. 72].

« ... die Brücke wankte, als wolle sie uns abwippen ins Nichts ... » [2, с. 72]. Мост покачивался, будто хотел опрокинуть нас в бездну.

Значимые различия в данных рассказах заключаются также в следующем:

1. Ценность моста для самих героев: в произведении «На мосту» он представляет собой место, где рассказчик зарабатывает себе на жизнь и видит свою «маленькую Возлюбленную», что делает его в определенной степени счастливым человеком, в то время как у героя второго рассказа мост вызывает чувство страха и ужаса.

2. Расположение главных героев относительно моста в течение всего рассказа. Так, в рассказе «На мосту» главный герой статичен, находится у моста, а предмет его интереса дважды в день пересекает его, в то время как в рассказе «По мосту» можно наблюдать противоположную ситуацию: главный герой передвигается по мосту на поезде в оба конца трижды в неделю, но предмет его интереса, а именно дом, находится на одном месте недалеко от моста.

Следует также отметить, что названия рассказов отличаются предложениями, указывающими положение героев относительно моста. Учитывая полисемантическую природу предлога «an», название рассказа «An der Brücke» можно перевести следующим образом:

- «На мосту»;

- «У моста».

Однако контекст и анализ произведения позволяют нам обозначить перевод «У моста» как более предпочтительный по сравнению с получившим широкое распространение переводом «На мосту» (главный герой находится у моста, объект его внимания проходит по мосту).

Можно предположить, что местоположение главных героев характеризует их позицию по отношению к мосту как к символу неизвестности и перемен, то есть их отношение к новому, малознакомому. Главный герой рассказа «У моста» находится около него, т.е. смотрит на «проблему» со стороны (девушка на мосту ему очень интересна, но он не хочет с ней знакомиться). Герой второго рассказа уже столкнулся с этим новым лицом к лицу, будучи на мосту и выражает своё отношение к нему: он вызывает у него чувство страха, неустойчивости, несмотря на все убеждения инженеров в его прочности. Учитывая, что повествование ведётся от первого лица, можно предположить также, что автор выражает таким образом своё отношение к проблеме перемен и неизвестности.

На основе анализа и интерпретации выбранных произведений можно прийти к выводу, что образ моста действительно может иметь самые разнообразные толкования и предстает в исследуемых рассказах по-разному. Он выступает здесь как символ перемен, как образ чего-то нового и неизвестного. Автор, обращаясь к данному понятию и позициям главных героев, также выражает своё отношение к происходящим изменениям.

*Список литературы:*

1. Акишина Е.О., Мартишина Н.И. Мост как мифологема и философская метафора [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/most-kak-mifologema-i-filosofskaya-metafora> (дата обращения: 10.10.2018).
2. Бёлль Г. Моё печальное лицо: рассказы и статьи. – М.: Изд-во Прогресс, 1968. – 366 с.
3. Калинов мост соединяет два мира – мир живых (Явь) и мир мертвых (Навь) [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.galaxysss.ru/blog/2017/04/05/kalinov\\_most\\_soedinyayet\\_dva\\_mi](http://www.galaxysss.ru/blog/2017/04/05/kalinov_most_soedinyayet_dva_mi) (дата обращения: 11.10.2018).
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка Ожегова С.И. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ozhegov.textologia.ru/definit/most/?q=%742&n=18710> (дата обращения: 10.10.2018).

**Хадиуллина А.Р.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: старший преподаватель Гибадулина И.И.

**Влияние промышленной среды на анатомическое строение листа клёна остролистного  
(*Acer platanoides* L.)**

Последние несколько десятилетий ознаменовались быстрым ростом научно-технического прогресса крупных городов, в связи с чем древесные насаждения городских территорий испытывают влияние негативных факторов антропогенного характера. Это в свою очередь приводит к изменению в росте и развитии растений. Изучение ответных реакций растений на оказываемые воздействия урбанизированных территорий даёт возможность диагностики повреждений растительности в условиях техногенного загрязнения [1, с. 6].

Город Набережные Челны расположен на территории Среднего Поволжья в месте слияния двух крупнейших рек Волга и Кама в зоне достаточного увлажнения. Набережные Челны – второй по величине город в Республике Татарстан и самый крупный в Набережночелнинском промышленном узле и является одним из основных центров

машиностроения России. Основным градообразующим предприятием города является Публичное акционерное общество «КамАЗ». Основные загрязняющие вещества атмосферного воздуха – углеводороды, диоксид серы, оксиды азота, оксид углерода [3].

С целью изучения влияния промышленного загрязнения на анатомическое строение ассимиляционного аппарата клёна остролистного в насаждениях г. Набережные Челны были заложены пробные площади в насаждениях санитарно-защитной зоны (СЗЗ) промышленного предприятия Камский кузнечный завод ОАО «КамАЗ» [4]. В качестве зоны условного контроля выбрано Челнинское лесничество (15 км севернее г. Набережные Челны). На каждой пробной площади выделены по 3 дерева удовлетворительного жизненного состояния. С модельных растений листья собирали с нижней формации южной экспозиции дерева (по 10 листьев). Для измерения линейных размеров клеток мезофилла листа провели мацерацию тканей [5]. Сфотографировали клетки мезофилла листа под микроскопом с помощью окуляр-камеры, измерили длину и диаметр клеток столбчатого и губчатого мезофилла. Обработку полученных данных проводили с помощью статистического пакета «Statistica 10» ( $p < 0,05$ ).

На пробных площадях в насаждениях СЗЗ промышленного предприятия преобладают липа сердцевидная, береза повислая, клён остролистный. Относительное жизненное состояние древостоев оценивается как «здоровое». Часто встречающимися патологическими заболеваниями являются точечный и краевой некрозы листьев, усыхание скелетных ветвей, загнивание сучков на стволе, морозные трещины [2].

Изучение линейных параметров клеток столбчатого мезофилла листа клёна остролистного, произрастающего в насаждениях СЗЗ промышленного предприятия, показало, что в условиях промышленного загрязнения длина клеток достоверно больше на 10,1 мкм (33,2%) по сравнению с насаждениями зоны условного контроля (табл. 1). При этом наблюдается увеличение диаметра клеток столбчатого мезофилла: этот показатель в насаждениях СЗЗ промышленного предприятия составляет 4,8 мкм, что на 0,9 мкм выше аналогичного показателя листьев ЗУК (3,9 мкм).

Анализ линейных размеров клеток губчатого мезофилла листа клёна остролистного, произрастающего в различных категориях насаждений г. Набережные Челны, показал, что в насаждениях СЗЗ промышленного предприятия длина клеток составила 12,4 мкм, что незначительно превышает длину клеток в насаждениях ЗУК. Диаметр клеток насаждений промзон достоверно выше на 1,4 мкм по сравнению с насаждениями ЗУК (7,5 мкм).

Линейные размеры клеток мезофилла листа клёна остролистного в насаждениях г.  
Набережные Челны

Категория насаждений	Анатомические параметры			
	Столбчатый мезофилл		Губчатый мезофилл	
	длина клетки, мкм	диаметр клетки, мкм	длина клетки, мкм	диаметр клетки, мкм
ЗУК	23,1±0,9* (21,4...24,9)	3,9±0,2 (3,5...4,3)	12,0±0,4 (11,2...12,8)	7,5±0,4 (6,7...8,2)
СЗЗ промзоны	33,2±1,0 (31,2...35,1)	4,8±0,2 (4,5...5,2)	12,4±0,4 (11,6...13,2)	8,9±0,3 (8,4...9,4)

\* - указаны среднее значение, ошибка среднего значения, доверительный интервал среднего значения ( $p < 0,05$ ).

Таким образом, в насаждениях урбанизированных территорий отмечается увеличение размеров клеток столбчатого и губчатого мезофиллов листа клёна остролистного.

*Список литературы:*

1. Гибадулина И.И. Оценка относительного жизненного состояния древесных насаждений г. Набережные Челны // Городская среда: экологические и социальные аспекты: сб. Всерос. науч.-практ. конф. – Ижевск, 2017. – С. 103-108.
2. Гибадулина И.И. Оценка относительного жизненного состояния насаждений санитарно-защитной зоны Камского кузнечного завода ОАО «КамАЗ» (г. Набережные Челны) // Проблемы региональной экологии и географии: материалы всерос. науч.-практической конф. с международным участием. – Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2017. – С. 138-140.
3. Государственный доклад о состоянии природный ресурсов и об охране окружающей среды республике Татарстан в 2016 году. – Казань, 2017. – 508 с.
4. Дунаев Е.А. Деревянистые растения Подмосковья в осенне-зимний период: методы экологический исследований. – М.: МосторСЮН, 1999. – 232 с.
5. Мокроносов А.Т. Методика количественной оценки структуры и функциональной активности фотосинтезирующих тканей и органов / А.Т. Мокроносов, Р.А. Борзенкова // Труды по прикладной ботанике, генетике и селекции. – 1978. – Т. 61. – Вып. 3. – С. 119-133.
6. Фролов А.К. Окружающая среда крупного города и жизнь растений в нем. – СПб.: Наука, 1998. – 328 с.



**Халимова Н.А.**

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Радионова С.А.

### **Особенности применения дифференцированного подхода в рамках обучения иностранному языку в школе**

Эффективность и продуктивность обучения напрямую зависит не только от чёткой и гибкой организации учебного процесса на уроке, но и от умения педагогом учитывать немаловажный фактор – будет ли ученик способен освоить тот или иной материал и успешно применять его на практике. На данный момент в образовательной среде приобретает актуальность технология дифференцированного обучения, которая предполагает ориентированность на личность ученика, его индивидуальные особенности и потребности, интересы, имеющиеся у него знания, умения и навыки [2].

Стоит отметить, что особенно значимой в наши дни становится проблема дифференцированного подхода в обучении иностранному языку. Данная проблема всё ещё находится на стадии изучения и апробации. Одним из её основных аспектов является изучение ученика как личности, развивающейся в процессе обучения. Также дифференцированное обучение должно, прежде всего, обеспечивать раскрытие индивидуальных возможностей и потенциала учащихся, направленность на благоприятное и успешное усвоение ими учебного материала [5].

При обучении учащихся иностранному языку необходимо определить условия восприятия и усвоения тех или иных аспектов языка на том или ином этапе обучения, используя различные технологии, в том числе и технологию дифференцированного обучения. Известно, что любой класс состоит из учеников с неодинаковым развитием и степенью подготовленности, разным отношением к учению, а также разной степенью мотивации по отношению к обучению и овладению новыми знаниями, умениями и навыками. Замечено, что зачастую учитель на уроках вынужден вести обучение применительно к среднему уровню развития и обученности детей. Поэтому высказывается необходимость создать такие условия обучения иностранному языку, чтобы каждый ученик мог полностью реализовать себя, свои индивидуальные особенности, стал подлинным субъектом учения, нацеленным на успех [1, с. 3].

Известно, что существует следующее разделение учеников на уровни при дифференцированном обучении: низкий, средний, продвинутый. Для каждой группы проводится постоянная разработка заданий, посильная тому или иному уровню обученности учеников, однако имеющая адекватную для них трудность, которая бы мотивировала на её

разрешение. Данный процесс весьма трудоёмок для учителя, ибо при построении урока нужно учитывать все нюансы, касающиеся уровня знаний и возможностей учеников.

Важно помнить, что организация учебной деятельности при дифференцированном обучении иностранному языку должна проводиться на всех этапах усвоения знаний и умений: будь то изложение нового материала, закрепление и применение знаний и умений на практике, контроль и самоконтроль изученного. На этапе усвоения новых знаний, в ходе подготовки к уроку стоит брать во внимание обучающихся, которые нуждаются в дополнительном уточнении, облегчении материала, тщательной подготовке к его осваиванию. В ходе этапа закрепления и применения знаний и умений проводится организация самостоятельной работы, которая даёт большие возможности учесть все особенности тех или иных групп обучающихся. Могут быть разработаны специально подобранные материалы, индивидуальные карточки с заданиями и пр. [2].

Этап контроля и самоконтроля является важным не только для учеников, но и для педагога, так как ему приходится не только осуществлять обратную связь, но также на основе анализа возникших трудностей или проявленных достижений определять, в каком направлении стоит двигаться дальше. В связи с тем, что вполне возможен переход учеников, к примеру, из слабой группы в среднюю, из средней – в продвинутую, важно оценивать не только конечный результат работы учащихся при разрешении той или иной учебной задачи, но и быть внимательным к процессу её разрешения, так как тот также полезен для изучения личности ученика [3].

При реализации дифференцированного подхода к обучению иностранному языку нужно отдавать должное внимание критериям оценивания деятельности учеников. Предполагается, что дети будут разделены по «уровням», и критерии для каждой из групп будут отличаться. Что касается, например, контроля чтения в рамках изучения предмета иностранного языка, важно для начала выяснить уровень понимания текста учащимися, определить посильность его содержания, заданий, предлагаемых ученику. Не стоит забывать об учёте типов восприятия информации учениками, развитости или неразвитости слухового восприятия, памяти, внимания, мышления. После проверки возможно выполнение дополнительных заданий, проведение альтернативных форм контроля. Задания к тексту могут быть письменными или устными, однако первые стоит задавать учащимся, не способным улавливать их на слух.

Ученики со слабой подготовкой могут ответить на вопросы, которые затрагивают основное содержание текста. Возможно использование заданий, которые предлагает автор учебно-методического комплекса. Учащимся также можно дать карточки с предложениями на родном языке, перевод которых возможно найти в тексте.

Детализацию текста, пересказ могут сделать ученики со средним или высоким уровнем обученности. Они могут выдать размышления на предложенную тему в тексте [2].

Могут быть предложены несколько иные способы контроля понимания прочитанного текста. Например, несколько учеников, которые умеют хорошо рисовать, получают творческое задание на дом проиллюстрировать текст двумя – тремя рисунками, другие – возможно, кратко разыграть его содержание перед классом. «Сильные» ученики могут прокомментировать, насколько эти рисунки передают смысл, содержание текста. Подобные нетрадиционные способы контроля способны вызвать большой интерес у учеников, кроме того они позволяют использовать материал прочитанного для развития устной речи. Результативным является также следующий способ контроля прочитанного: для «сильной» группы даётся задание составить подробный план к тексту, для более «слабой» – пронумеровать данные учителем в неправильной последовательности пункты плана [4].

В заключение необходимо подчеркнуть, что осуществление дифференцированного подхода при обучении иностранному языку требует от учителя креативности, нестандартного подхода, продумывания новых способов выполнения привычных действий на уроке, учёта тех или иных качеств и возможностей учащихся.

#### *Список литературы:*

1. Казнина Т.В. Дифференцированное обучение грамматике английского языка учащихся пятого класса средней школы: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. – Екатеринбург, 2010. – 172 с.

2. Миленина О.П. Реализация индивидуального и дифференцированного подходов на уроках английского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn> (дата обращения: 03.10.2018).

3. Пятова С.А., Юдин И.И. Дифференцированный подход в обучении иностранному языку в адаптивной системе воспитания и обучения [Электронный ресурс]. – URL: <http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/585644/> (дата обращения: 03.10.2018).

4. Савченко Л.М. Дифференцированный подход в обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. – URL: <https://infourok.ru/differencirovanniy-podhod-v-obucheniinostrannomu-yaziku-739355.html> (дата обращения: 03.10.2018).

5. Фомиль Г.Л. Индивидуальный подход к обучению иностранным языкам в рамках введения ФГОС [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2015/09/25/differentsiatsiya-obucheniya>

**Халиуллина Г.С.**

ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»,  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Гумерова М.М.

### **Факторы влияния на качество образования в современной образовательной организации**

Качество образования является одним из главных показателей развития личности и успешности образовательной организации. Какие факторы влияют на качество образование, при каких условиях данный показатель достигает высокого уровня?

Прежде чем ответить на данный вопрос, необходимо обратиться к самому термину «качество образования». Существует более сотни взглядов на раскрытие данного понятия, за каждым из которых стоит своя система показателей.

С точки зрения С.Е. Шишова, качество образования – это «степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг» или «степень достижения поставленных в образовании целей и задач» [4].

А.М. Моисеев под качеством образования понимает «совокупность существенных свойств и характеристик результатов образования, способных удовлетворить потребности самих школьников, общества, заказчиков на образование» [2].

В.П. Панасюк качество школьного образования рассматривает как совокупность его свойств, которая обуславливает способность выполнять выдвинутые обществом задачи по формированию и развитию личности в аспектах ее обученности, воспитанности, выраженности социальных, психических и физических свойств [3].

В.А. Болотов отмечает, что под качеством образования понимается интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям [1].

Проанализировав различные трактовки ученых, можно сделать вывод, что под «качеством образования» следует понимать достижение личностью того уровня, который определяет сегодня система образования к конкретному обучающемуся, а также его умение развиваться, адаптироваться в обществе. Следовательно, качество образования зависит от предъявляемых требований, к которым относятся и требования к образовательному стандарту, примерной основной образовательной программе, авторским программам и рабочей программе педагога, а также требования Федерального закона к содержанию образования и т.п.

Особым фактором, определяющим качество образования, является личность педагога. Педагог – это высококвалифицированная и профессиональная личность, постоянно развивающаяся и ведущая за собой учащихся. От уровня профессионального мастерства учителя зависит то, насколько умело он построит урок, насколько доступно донесёт учебный материал до учащегося. Именно благодаря личностным и профессиональным качествам учителя у его учеников формируются все жизненно необходимые знания.

Во многих зарубежных странах профессия учителя одна из престижных профессий. В Финляндии в школах особое внимание уделяют условиям труда воспитателей дошкольного образования и учителей начальных классов, потому что именно данная категория педагогов должна заложить фундамент образования подрастающего поколения.

Если показатели качества образования, с одной стороны зависят от личности педагога, то с другой стороны результаты образования определяются личностью самого ученика. Немаловажную роль играют заложенные в ребёнке индивидуальные способности к обучению, потребности, интересы, характер и психологические особенности. Поэтому очень многое зависит от степени вовлеченности семьи ребенка в процесс его образования.

К немаловажным условиям, влияющим на качество образования, относится оснащённость рабочего места учителя и ученика современным мультимедийным оборудованием и бесперебойной работой сети Интернет.

Также значительным фактором, который влияет на качество образование, является оценка и контроль за результатами освоения обучающимися основной образовательной программы: личностным, предметным и метапредметным.

Таким образом, качество образования зависит от совокупности следующих факторов:

- содержание образования;
- личность педагога;
- личность обучаемого;
- оснащённость рабочего места учителя и ученика;
- контроль и результаты освоения обучающимися основной образовательной программы.

#### *Список литературы:*

1. Болотов В.А., Ковалева Г.С. Опыт России в области оценки образовательных достижений школьников // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 4. – С. 3-11.

2. Моисеев А.М. Качество управления школой: каким оно должно быть. – М.: Сентябрь, 2001. – 160 с.

3. Панасюк В.П., Головичер Г.В. Информационно-методическое обеспечение управления качеством образования на муниципальном уровне. - СПб.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов; Международный институт независимых педагогических исследований, 2007. – 120 с.

4. Шишов С.Е., Кальней В.А., Гирба Е.Ю. Мониторинг качества образовательного процесса в школе: Монография. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 206 с.

**Хасанова Д.Ф.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: ассистент кафедры педагогики Асхадуллина Н.Н.

### **Применение теории множественного интеллекта в процессе организации дифференцированного обучения в современной школе**

В современном образовании уделяется особое внимание активной учебно-познавательной деятельности обучающихся, учёту их индивидуальных особенностей, которые стали базовыми принципами системно-деятельностного подхода, положенного в основу реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Не вызывает сомнений, что для повышения качества усвоения учениками школьной программы необходимо учитывать их личностные особенности. Установлено, что специфика обучения тому или иному предмету зависит от преобладания у школьников того или иного типа интеллекта. Большое внимание исследованию влияния типов интеллекта на организацию учебной деятельности обучающихся уделил Г. Гарднер, обосновавший эти идеи в теории множественного интеллекта [2].

Целью данной работы является выяснение особенностей организации дифференцированного обучения в основной школе в соответствии с предложенными Г. Гарднером положениями теории множественного интеллекта.

Отметим, что еще на протяжении прошлых столетий о важности дифференцированного обучения упоминали В.Г. Белинский, П.Ф. Каптерев, Н.А. Корф, Н.И. Пирогов, М.М. Рубинштейн, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой и др. Так, К.Д. Ушинский выдвигает требования строить воспитательную работу с учетом возрастных и психологических особенностей [6]. В основе дифференцированного обучения, в том числе и по типу интеллекта, лежат исследования известного российского психолога С.Л. Рубинштейна, который доказал, что любое внешнее воздействие всегда опосредуется внутренними особенностями человека [4, с. 50].

В ходе исследования истории дифференцированного обучения можно проследить такую закономерность как то, что такой вид обучения выходил на первый план в образовательном процессе в результате экономического, политического, духовного, социального подъема жизни страны [3]. В современном аспекте можно указать, что применение в образовательном процессе основной школы новых форм данного типа обучения связан с модернизацией образования и обновлением его содержания. Ведь основная цель современной школы – создать условия для самореализации личности, удовлетворения образовательных потребностей каждого ученика в соответствии с его наклонностями, интересами и возможностями.

Осуществляя дифференцированное обучение по типу интеллекта обучающихся, следует опираться на определённые принципы. Во-первых, это общедидактические принципы (последовательности и систематичности, сознательности, наглядности, преемственности, доступности, научности, связи теории с практикой и др.), опора на которые позволяет организовать учебную деятельность школьников как целостную систему обучения. Во-вторых, это специальные принципы, необходимые для осуществления именно дифференцированного обучения по типу интеллекта.

В качестве специальных принципов выделены принципы персонализации и акмеологичности [1]. Выбор этих принципов обусловлен тем, что они позволяют выстроить образовательный процесс гуманно, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика, акцентируя внимание на личностных достижениях обучающихся. Эти принципы ориентируют на группирование обучающихся по преобладающему типу интеллекта как способа организации их продуктивной деятельности [2; 5, с. 165].

Актуальность данной проблемы заключается в том, что обучение, являясь сложным многоступенчатым процессом, требует учёта типа интеллекта обучающихся. Следовательно, необходимо выяснить, как дифференцировать учеников по данному признаку, чтобы повысить эффективность обучения.

В предложенной Г. Гарднером теории множественного интеллекта утверждается, что человеку присуще преобладание одного из девяти типов интеллекта: лингвистический, визуально-пространственный, музыкальный, кинестетический, логико-математический, межличностный, внутриличностный, натуралистический, экзистенциальный [2]. Обучение выстраивается с учётом доминирующих типов интеллекта обучающихся. Исходя из указанных типов интеллекта предлагаем дифференцировать обучающихся на уроках на три условные группы.

Первая группа – обучающиеся, которые с удовольствием рассказывают стихотворения, поют, много общаются, любят чтение, письмо. Они в любой информации стремятся найти

«человечное». Поэтому при построении процесса обучения следует иметь в виду, что эти дети останутся равнодушными, если не будут знать, у кого и как зародилась научная идея, кем открыт тот или иной закон. Таких учеников, учитывая свойственный им лингвистический, внутри- и межличностный, экзистенциональный и музыкальный типы интеллекта мы выделяем в группу «гуманитарии».

Вторая группа – обучающиеся, которые умеют делать умозаключения, варьируют абстрактными понятиями. Их отличает способность к прекрасному ощущению своего тела и к контролю движения, жестикуляции, управления предметами. Такие ученики пытаются понять не столько общую картину, сколько логику развития процессов. Эту группу отнесем к «логикам», обладающим визуальным, кинестетическим и логико-математическим типами интеллекта.

Третья группа – обучающиеся, которым интересно познание природных явлений. Этим детей отличает высокая наблюдательность. Они быстро способны подмечать ускользающие подробности явлений, фактов. Эта группа выделена нами как группа «естествоиспытателей», обладающих натуралистическим типом интеллекта в соответствии с теорией Г. Гарднера.

Для выявления возможностей использования предлагаемой дифференциации обучающихся при обучении в основной школе нами было проведено анкетирование учителей химии. В опросе приняли участие 30 педагогов. Результаты опроса показали, что учителя называют в качестве актуальных проблем на пути осуществления дифференцированного обучения такие проблемы как: проблема недостатка методических пособий по организации дифференцированного обучения, проблема ограниченности во времени.

С целью выявления достоинств и недостатков организации дифференцированного обучения в соответствии с теорией множественного интеллекта Г. Гарднера в предложенной нами для учителей анкете был задан вопрос о том, какое значение, на их взгляд, имеет дифференциация обучающихся в соответствии с ведущим типом интеллекта. На что 90 % учителей отметили, что дифференцированное обучение с учётом ведущего типа интеллекта способно повысить качество обучения. Они объясняют это тем, что учёт ведущего типа интеллекта приводит к формированию самостоятельности школьников, и у них вырабатывается личностная траектория развития (90 %); тем, что это формирует интерес учеников к предмету (30 %); и тем, что, обучаясь таким образом, они быстрее будут усваивать учебный материал (30 %).

Среди достоинств организации дифференцированного обучения в соответствии с теорией Г. Гарднера учителя выделили следующие: приводит к формированию самостоятельности – 100 %, повышает интерес к учебному предмету – 50 %, тренирует



мышление – 50 %, приводит к осознанию изучаемого предмета – 30 %, уменьшает напряженность обучения – 30 %.

Однако педагоги отметили и недостатки дифференциации обучающихся в соответствии с ведущим типом интеллекта: 70 % учителей отмечают, что если работа с учётом ведущего типа интеллекта не будет параллельно идти с работами традиционного характера (лабораторные работы, контрольные и самостоятельные работы без учёта дифференциации), то такое обучение может вызвать скуку; 60 % – может привести к несерьёзному отношению к изучению предмета, потому что исчезнет сосредоточенность, 70 % – успеваемость школьников может снизиться, если не будут прилагаться их волевые усилия.

Проведенное исследование проблемы организации дифференцированного обучения на основе предложенной Г. Гарднером теории множественного интеллекта позволило определить главное достоинство такого обучения – отсутствие деления на «слабых» и «сильных», так как такая организация учебно-познавательной деятельности обучающихся позволяет учитывать особенности каждого и дать возможность учащимся успешнее освоить предмет, формирует самостоятельность, любознательность и готовность к непрерывному обучению. Но стоит отметить и то, что предложенная нами технология дифференцированного обучения – трудоёмкий процесс, требующий концентрации сил и творчества учителя в формировании высокого уровня мотивации учеников в постижении основ учебных предметов.

#### *Список литературы:*

1. Асхадуллина Н.Н. Принципы формирования рискологической компетенции будущего учителя в процессе подготовки к инновационной педагогической деятельности [Электронный ресурс] // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 7. – С. 99-103. – URL: <http://top-technologies.ru/ru/article/view?id=36068> (дата обращения: 21.07.2018).

2. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Пер. с англ. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. – 512 с.

3. Захаренко Т.Ю. Становление и развитие дифференцированного обучения в педагогической теории и практике России: конец XIX - первая треть XX в.: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Волгоград, 2008. – 180 с.

4. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.

5. Суворова Г.Ф. Как продуктивно использовать дифференцированное обучение // Народное образование. – 2015. – № 5. – С. 164-171.

6. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. – М.: Гранд Фаир Пресс, 2004. – 532 с.

**Хузина А.М.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Бисерова Г.К.

**Проблема мотивации к обучению студентов педагогического вуза  
(на примере студентов инженерно-технологического факультета)**

Сегодня к организации и качеству профессионального образования предъявляются новые требования, что обусловлено изменениями, происходящими в разных областях деятельности человека. В настоящее время выпускнику вуза недостаточно владеть только специальными знаниями, умениями и навыками. Ему необходимо ощущать потребность в достижениях и успехе, а так же уверенность в том, что он будет востребован на рынке труда.

В связи с этим, современная педагогика и психология пытается решить важную образовательную проблему – проблему мотивации обучения. Стимулирование интереса студентов к приобретению высококачественных профессиональных знаний, навыков, компетенций направлено на воспитание высокопрофессиональных специалистов. Содержание подготовки студентов, направленное на формирование системных знаний, помогает овладению будущими специалистами системой теоретических знаний и практических способностей, которые позволят им приспособиться к изменяющимся условиям, принимать и реализовывать решения на практике [4].

Для достойной реализации этих целей у молодого человека должна быть сформирована мотивация учения, предполагающая наличие заинтересованности в самостоятельной деятельности и постоянном самообразовании. Мотивация выступает для студентов как самый результативный механизм освоения профессиональных компетенций.

Нужно отметить, что мотивация к обучению весьма сложный процесс изменения отношения студента к отдельному предмету изучения и ко всему учебному процессу. Причинами отсутствия заинтересованности к занятиям у студентов могут являться множество факторов. К примеру, существенное воздействие на мотивацию оказывает выбор абитуриентом специальности: если будущая профессия выбрана неосознанно, случайно, в таком случае у студента проявляется слабая мотивация к обучению. При осознанном выборе студентам присущ высокий уровень мотивации, т. к. так называемое «профессиональное мотивирование» увеличивает динамичность обучающихся и помогает повышению качества приобретенных ими знаний и навыков [3].

Учебная деятельность занимает буквально все годы развития личности, вследствие этого проблема мотивации обучения является одной из ключевых проблем в педагогической психологии. Исследованием и изучением проблемы мотивации учения занимались такие ученые как Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А. Н. Леонтьев, А.К. Маркова, М.В. Матюхина, С.Л.

Рубинштейн, Г.И. Щукина, П. М. Якобсон и др. [1]. Все ученые сходятся во мнении, что мотивация представляет собой совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности. Наличие правильной мотивации к обучению задает студенту педагогического вуза определенные рамки, помогает определять формы деятельности и, что немаловажно, придает учебной деятельности целенаправленность, которая ориентирует его на достижение определенных целей. Систематическое формирование устойчивой системы мотивов деятельности помогает будущему специалисту в его дальнейшей профессиональной адаптации и профессиональном становлении даже при условии, когда выбор студентом педагогической профессии был сделан не вполне самостоятельно и недостаточно осознанно. Влияние мотивации на поведение человека зависит от множества факторов, во многом индивидуально и может меняться под воздействием обратной связи с людьми. Учебная мотивация – это частный тип мотивации, включенной в учебный процесс. В наиболее широком значении мотивация обучения может быть рассмотрена в качестве всеобщего наименования для процессов, способов, средств побуждения студентов к произвольной познавательной деятельности, к функциональному изучению содержания образования. Как и любой другой тип мотивации, она системна и характеризуется в первую очередь направленностью, стабильностью и динамикой.

Учебная мотивация определяется рядом факторов: образовательной системой и образовательным учреждением, где исполняется учебная деятельность; организацией образовательного процесса; субъектными отличительными чертами обучающегося (возраст, пол, умственное становление, возможности, уровень требований, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т. д.); субъектными отличительными чертами педагога и системой его отношений к ученику, к делу; особенностью учебного предмета [2, с. 226].

Проблема мотивации учебной деятельности студентов педагогического вуза относится к числу актуальных проблем психологии обучения. С целью выявления особенностей учебной мотивации нами были обследованы студенты инженерно-технологического факультета в количестве 20 человек. Для этого нами была использована методика А.А. Реан и В.А. Якунина «Диагностика учебной мотивации к обучению». К 16 утверждениям названного выше опросника были добавлены утверждения, определяющие мотивы учения, выделенные В.Г. Леонтьевым, а также утверждения, характеризующие мотивы учения, полученные Н.Ц. Бадмаевой в результате опроса студентов и школьников. Это коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа.

Студентам было предложено рассмотреть тест из 34 вопросов и оценить значимость приведенных мотивов учебной деятельности для себя по 5-балльной системе. В представленной методике имеются 7 шкал оценивания:

Шкала 1. Коммуникативные мотивы, связанные с потребностью в общении.

Шкала 2. Учебно-познавательные мотивы объединены с содержанием деятельности и процессом ее выполнения. В её рамках выявляется ориентация студента на овладение новыми знаниями, учебными навыками, методами и приемами добывания знаний, а также методиками саморегулирования учебной работы, рациональной организации собственного учебного труда, самообразования. В рамках данной шкалы определяется также направленность обучающегося на независимое улучшение способов добывания знаний.

Шкала 3. Профессиональные мотивы, связанные с желанием получить нужные знания и навыки в выбранной профессиональной области, стать квалифицированным специалистом.

Шкала 4. Мотивы престижа, связаны со стремлением приобрести или поддержать высокий социальный статус.

Шкала 5. Мотивы творческой самореализации, связанные со стремлением к наиболее полному раскрытию и формированию собственных возможностей и их реализации, с креативным подходом к решению задач.

Шкала 6. Социальные мотивы объединены с разными видами социального взаимодействия студента с другими людьми, а также стремлением занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить авторитет.

Шкала 7. Мотивы избегания, связанные с осознанием возможных проблем, неудобств, наказаний, которые могут последовать в случае невыполнения деятельности.

Далее была выполнена обработка и интерпретация результатов теста.

По каждой шкале были вычислены значения мотивации к обучению и получены следующие результаты.

Шкала 1. Коммуникативные мотивы – 6 человек (30 %).

Шкала 2. Учебно-познавательные мотивы – 5 человек (25 %).

Шкала 3. Профессиональные мотивы – 3 человека (15 %).

Шкала 4. Мотивы престижа – 3 человека (15 %).

Шкала 5. Мотивы творческой самореализации – 1 человек (5 %).

Шкала 6. Социальные мотивы – 1 человек (5 %).

Шкала 7. Мотивы избегания – 1 человек (5 %).

Такое распределение результатов диагностики свидетельствуют о преобладании у студентов «Коммуникативных мотивов». 2-е место в рейтинге получили «Учебно-познавательные мотивы», 3-ю позицию разделили «Профессиональные мотивы» и «Мотивы

престижа». Менее всего оказались выраженными «Мотивы творческой самореализации», «Социальные мотивы», «Мотивы избегания». Это говорит о том, что основные мотивы обучения респондентов направлены на коммуникацию, а также на процесс и результаты образования. Таким образом, опрошенные студенты имеют достаточно высокий уровень учебной мотивации.

Мотивация студентов считается наиболее результативным способом повышения эффективности процесса обучения. Проведенное нами исследование по изучению мотивации к обучению у студентов инженерно-технологического факультета показало, что обучающиеся обладают преимущественно высоким уровнем мотивации к обучению (65 %), средний уровень мотивации имеют 35 % обучающихся. Это значит, что студенты инженерно-технологического факультета мотивированы на получение необходимых знаний, умений, навыков для того чтобы стать высококвалифицированными специалистами в выбранной сфере деятельности. Высокая позитивная мотивация играет роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей. Отметим, что практически никакой высокий уровень способностей без должной мотивации не может привести к значительным успехам в освоении профессии. Для того чтобы сформировать у студентов устойчивую позитивную мотивацию, необходимо наблюдать за динамикой развития мотивов их учения. Для этого нужно периодически проводить изучение и анализ мотивов студентов с целью выявления характера мотивации, установления преобладающего мотива.

Мотивация является ведущей движущей силой в поведении и деятельности человека, в том числе, и в процессе формирования будущего профессионала. Поэтому исключительно значимым становится вопрос о стимулах и мотивах учебно-профессиональной деятельности студентов.

*Список литературы:*

1. Бакшаева Н.А., Вербицкий А.А. Психология мотивации студентов: Учебное пособие. – М.: Логос, 2009. –184 с.
2. Келдиярова Г.Н. и др. Роль молодежи в современных условиях развития общества // Молодой ученый. – 2014. – № 15. – С. 225-227.
3. Мормужева Н.В. Мотивация обучения студентов профессиональных учреждений [Электронный ресурс] // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 160-163. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/98/4633/> (дата обращения: 09.10.2018).

4. Стародубцева В.К. Мотивация студентов к обучению [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15617> (дата обращения: 09.10.2018).

**Шишова Е.Д.**

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет  
им. И.Н. Ульянова»

Научный руководитель: канд. юрид. наук, доцент Артебякина Н.А.

### **Институт следственных судей как один из путей решения проблемы реализации принципов состязательности и законности в гражданском судопроизводстве**

Вопрос принципов гражданского судопроизводства занимает особое место в системе гражданского процессуального права. Существуют принципы, закрепленные законодательно (принцип осуществления правосудия только судом, принцип равенства всех перед законом и судом, принцип независимости судей, принцип государственного языка судопроизводства и т.д.), и принципы доктринальные (принцип объективной истины, принцип процессуальной активности суда, принцип процессуальной экономии и т.д.).

Принципы гражданского процессуального права – это обусловленные государственной политикой основные правовые положения (нормы общего и руководящего значения), закрепленные в Конституции Российской Федерации и нормах Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации (далее – ГПК РФ), определяющие сущность и построение стадий и видов гражданского судопроизводства, институтов гражданского процессуального права, вытекающие и одновременно обеспечивающие достижение и выполнение стоящих перед гражданским судопроизводством целей и задач [6].

Особое внимание, полагаем, заслуживают принципы законности и состязательности в гражданском судопроизводстве, поскольку нередко они нарушаются.

Принцип законности основывается на том, что суд и все остальные участники судопроизводства должны строго руководствоваться в осуществлении своей деятельности нормами материального и процессуального права во исполнение задач гражданского судопроизводства [2].

В соответствии со ст. 11 ГПК РФ суд обязан разрешать дела на основании Конституции Российской Федерации, международных договоров Российской Федерации, федеральных конституционных законов, федеральных законов, нормативных правовых актов Президента Российской Федерации, нормативных правовых актов Правительства Российской Федерации, нормативных правовых актов федеральных органов государственной власти, конституций (уставов), законов, иных нормативных правовых актов субъектов Российской Федерации, нормативных правовых актов органов местного самоуправления. Суд разрешает

гражданские дела, исходя из обычаев делового оборота, в случаях, предусмотренных нормативными правовыми актами.

Согласно ст. 15 Конституции Российской Федерации все органы государственной власти, органы местного самоуправления, должностные лица, граждане и их объединения обязаны соблюдать Конституцию Российской Федерации и законы, а также общепризнанные принципы, нормы международного права и международные договоры Российской Федерации [1].

Принцип состязательности определяет возможности лиц, участвующих в деле, и их обязанности по доказыванию оснований заявленных требований и возражений, по отстаиванию своей правовой позиции. Условием реализации принципа состязательности выступает процессуальное равноправие сторон, поскольку состязаться в отстаивании своих субъективных прав и охраняемых законом интересов стороны могут лишь в одинаковых правовых условиях с использованием равных процессуальных средств [2].

Согласно ч. 3 ст. 123 Конституции Российской Федерации судопроизводство осуществляется на основе состязательности и равноправия сторон [1].

В соответствии с ч. 1 ст. 12 ГПК РФ правосудие по гражданским делам осуществляется на основе состязательности и равноправия сторон.

Таким образом, принцип законности и принцип состязательности неразрывно связаны друг с другом; нарушение принципа состязательности в ходе судебного разбирательства неизбежно влечет за собой и нарушение принципа законности, поэтому полагаем, что вариантом решения данной проблемы является изменение способов реализации принципа состязательности.

Нарушение принципа состязательности (и как следствие нарушение принципа законности) можно проиллюстрировать на примере из судебной практики. Так, в ходе рассмотрения дела судом первой инстанции не были непосредственно в судебном заседании исследованы письменные доказательства, положенные в основу судебного акта – оригинал договора цессии; ни оригинал, ни копия Приложения №1 к договору цессии не были представлены суду [4]. Поэтому вызывает недоумение позиция вышестоящих судебных инстанций, оставивших судебный акт суда первой инстанции в силе.

Способов решения проблемы реализации принципа состязательности в научной литературе было предложено достаточно много [5], но особого внимания, на наш взгляд, заслуживает концепция, которую предложил доктор юридических наук и советник Конституционного суда Российской Федерации А.В. Смирнов. Он обратился к Советнику Президента Российской Федерации по правам человека – Председателю Совета при Президенте Российской Федерации по развитию гражданского общества и правам человека

М.А. Федотову о введении института следственных судей для соблюдения принципа состязательности в уголовном судопроизводстве [3]. Полагаем, что введение данного института в гражданском судопроизводстве было бы также оправданным, поскольку этот процесс положительным образом скажется на реализации принципа состязательности.

Представляется, что к функциям следственных судей будут относиться следующие:

- 1) контроль на стадии подготовки дела к судебному заседанию; формирование необходимой и достаточной доказательственной базы для рассмотрения дела в суде;
- 2) оказание помощи в получении доказательств путем направления судебного запроса в различные организации и учреждения;
- 3) предварительная оценка допустимости доказательств.

Таким образом, полагаем, что один из путей решения проблемы реализации принципа состязательности в гражданском судопроизводстве – создание института следственных судей.

*Список литературы:*

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 21.07.2014 N 11-ФКЗ).
2. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 N 138-ФЗ (ред. от 03.08.2018)
3. Обращение Верховного суда Российской Федерации от 25.12.2014 г. №1-ВС-6277/14 // URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70738784/> (дата обращения: 15.09.2018).
4. Определение Заволжского районного суда г. Ульяновска от 23.05.2017г. по делу №2-1810/16 // Архив Заволжского районного суда г. Ульяновска.
5. Жуйков В. Принцип состязательности в гражданском судопроизводстве // Российская юстиция. – 2003 (июль). – № 006. – С. 26-29.
6. Липатова Т.Б. Реализация принципов гражданского процессуального права при производстве в суде второй инстанции: дис. ... канд. юрид. наук. – Саратов, 2012. – 196 с.



**Юсупова Э.Э.**

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт  
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Тальшева И.А.

### **Формирование межличностных отношений у детей дошкольного возраста**

Сфера общения всегда привлекала внимание исследователей. Природа общения, его возрастные и индивидуальные особенности, механизмы протекания и изменения стали предметом изучения философов и социологов (Б.Д.Парыгин, И.С.Кон), психолингвистов (А.А.Леонтьев), специалистов в области социальной (Г.М.Андреева, Б.Ф.Поршнева), детской и возрастной психологии (Я.Л.Коломенский; В.С.Мухина).

Коллектив лаборатории психического развития и воспитания детей дошкольного возраста НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР под руководством М.И. Лисиной в течение полутора десятилетий занимался изучением общения детей со взрослыми. Исследовалось возникновение общения в первые недели и месяцы жизни ребенка, его дальнейшее преобразование и изменение. Особое внимание к изучаемой проблеме авторы исследования объясняют огромным значением, которое общение имеет для общего психического развития ребенка.

В книге «Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми» под редакцией М.И. Лисиной отмечается, что развитие психики у ребенка происходит в основном путем социального наследования, присвоения общественного опыта. На протяжении детства ребенок усваивает наследство отцов. В процессе такого в широком смысле слова обучения и совершается подлинное развитие его психики. Ребенок не только получает отдельные знания или умения, у него происходит коренное изменение различных психических процессов.

Целью нашей исследовательской работы явилось выявление психолого-педагогических условий, способствующих формированию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста.

В одном из разделов книги «Проблемы онтогенеза общения» авторский коллектив под руководством М.И. Лисиной раскрывает проблемы и задачи изучения общения дошкольников со сверстниками. Отмечается, что в последние десятилетия психологические проблемы общения маленьких детей со сверстниками привлекают пристальное внимание исследователей. Основным вопросом, волнующим ученых из разных стран является вопрос: каковы роль и функции общения со сверстниками в жизни ребенка и его психическом развитии [3].

Отвечая на данный вопрос, подавляющее большинство авторов соглашаются с тем, что правильно поставленное и адекватное возрасту взаимодействие между детьми полезно для

развития ребенка вообще и для формирования его личности, в частности. Но насколько важно это условие? Авторами исследований пока не найдено достаточно четкого ответа, несмотря на объёмную работу, проведенную в этой области. Мы думаем, что необходимо признать справедливость замечания Я.Л. Коломенского, который говорит о том, что предстоят еще специальные исследования для выяснения той конкретной роли, которую играет общение со сверстниками, характер взаимоотношений с ними, в психическом развитии ребенка, для выяснения специфического значения, которое имеют эти факторы по сравнению с общением и взаимоотношениями, с одной стороны, с взрослыми, а с другой – с людьми более молодыми. Следовательно, можно предположить, что каждая из обозначенных сфер общения и взаимоотношений со сверстниками, старшими, более молодыми имеет свои специфические особенности не только со стороны задач, содержания и средств, но и по функции в психическом развитии и психической жизни человека [2].

Авторы книги «Развитие общения дошкольников со сверстниками» объясняют, почему конечной целью предпринимаемого цикла исследований становится выяснение того, какова жизненная функция общения со сверстниками; что теряет ребенок, растущий без сотоварищей в раннем и дошкольном возрасте; что специфическое приобретает, имея с ними достаточные по количеству и качеству контакты [1].

Авторы приводят сравнительный анализ исследований Дж. Данн. Они отмечают, что, сравнивая поведение в яслях двухлетних детей, пришедших из семьи, и тех, которые уже 9 месяцев посещали дневные группы специального детского центра, можно выделить следующее: в течение первой недели у последних наблюдалась меньшая напряженность, они чаще взаимодействовали с другими детьми и выглядели счастливее семейных. Также авторы отмечают следующее: спустя 4 и 7 месяцев при обследовании выяснилось, что дети, общавшиеся со сверстниками с первого года жизни, реже контактировали с воспитателем и меньше подчинялись его желаниям, нежели семейные малыши [4].

Анализируя наблюдения Дж. Данн, можно сделать следующий вывод: маленькие дети, которые росли вместе с первого года, очень сблизилась между собой. Они извлекали из присутствия друг друга заметное чувство безопасности, помогавшее справиться с новизной ясельной среды и радоваться ей.

В данной работе мы предположили, что:

1. У изолированных детей слабо сформированы коммуникативные навыки.
2. Часто изолированными детьми становятся агрессивные, постоянно вступающие в конфликты, скрытные дети.

В исследовании участвовало 37 детей из 2 возрастных групп №№ 1, 11 МБДОУ № 65 «Машенька», г. Набережные Челны. После анализа и математической обработки полученных

данных были выявлены следующие результаты:

1. Методика на изучение навыков культуры общения показала, что у 90% 6-7 лет сформированы навыки культуры общения соответственно своему возрасту.

У детей подготовительных групп уже закрепляются навыки поведения в общественных местах, навыки общения со взрослыми и детьми.

Но, к сожалению, на фоне этого 80 % детей не умеют вести себя в конфликтных ситуациях. Они считают, что лучший выход из таких ситуации – драка, ябедничество, крики.

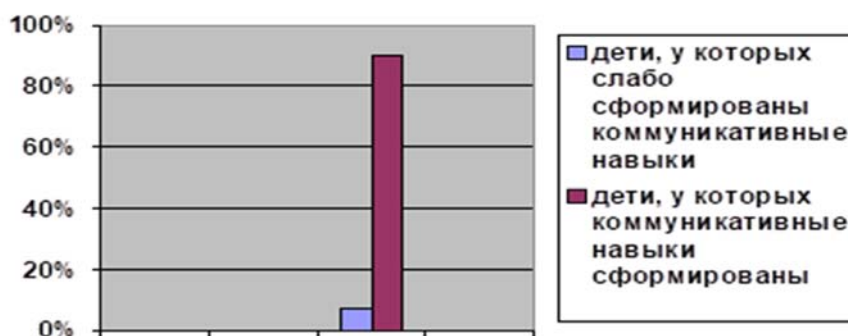


Рис. 1. Показатель сформированности коммуникативных навыков

Кроме того, около 10 % из этих дошкольников чаще обычного вступают в конфликты. Поэтому сверстники стараются их избегать, не общаться с ними.

При проведении методики на изучение коммуникативных умений эти дети либо вообще не налаживали контакт с партнером по совместной деятельности, игнорировали все попытки договориться. Либо говорили: «Делай так, как я скажу». А если контакт всё-таки возникал, то через небольшое количество времени он прерывался конфликтной ситуацией, которую дети не могли разрешить самостоятельно.

2. Методика, направленная на изучение взаимоотношений между детьми в группах детского сада выявила следующие результаты (Таблица 1).

Таблица 1

	подготовительная группа № 1	подготовительная группа № 11
авторитеты	1 (5 %)	1 (5 %)
лидеры	0	1 (5 %)
принятые	8 (44 %)	12 (64 %)
непринятые	6 (34 %)	3 (16 %)
изолированные	3 (17 %)	2 (10 %)
УБВ	средний	высокий
КВ	39 %	40 %
«Индекс изолированности»	17 %	10 %

3. Для изучения причин изоляции дошкольников в группе детского сада было проведено наблюдение за детьми, попавшими в эту категорию. В каждой группе был заведен дневник наблюдения за этими детьми, в котором фиксировались все данные. За ними велось наблюдение в различных видах деятельности (игровой, трудовой, учебной, конструктивной, изобразительной). Данные наблюдений дополнялись беседами с воспитателями и родителями.

Оказалось, что 76 % этих детей воспитываются в неполных семьях. Часто те люди, которые занимаются их воспитанием (мамы, бабушки, дедушки, тети, дяди), уделяют им мало внимания; не занимаются либо мало занимаются с ними дома.

Вследствие чего эти дошкольники показали средние (43 %) или низкие (57 %) результаты на занятиях. Они малоактивны, не внимательны, на вопросы воспитателей отвечают редко, чаще отмалчиваются. Воспитатели таким детям постоянно делают замечания, либо просто не обращают на них внимания.

86 % изолированных детей не любят рисовать, редко конструируют. На занятиях по этим видам деятельности стараются выполнить работу как можно быстрее, не проявляя старательности, терпения, элементов творчества. Во время объяснения задания не внимательны, и потому, зачастую, не начинают выполнять работу, пока воспитатель не объяснит повторно. Но и после этого не всегда выполняют работу правильно.

Эти дети – плохие организаторы: не умеют предложить цель деятельности, спланировать её выполнение. Средства для осуществления деятельности выбирают либо по ходу работы, либо путем проб и ошибок. Не умеют объективно оценить общий результат и вклад каждого.

В игровой и трудовой деятельности эти дети не всегда учитывают мнение партнера, не умеют правильно распределять роли или обязанности с учетом возможностей и интересов каждого ребенка. Редко проявляют самокритичность, не замечают своих ошибок, не исправляют их.

43 % таких дошкольников вообще любят играть одни со своими игрушками, не вмешиваясь в игровые объединения других. Про таких детей воспитатели говорят: «Они – себе на уме, непонятные какие-то, скрытные». Сверстники таких детей избегают. Эти данные подтверждаются и результатами методики Рене Жилия: такие дети никогда не выбирают лидирующих позиций, всегда находятся отдельно от других.

Остальные 57 % детей любят играть со сверстниками, но их не всегда принимают их в игру, а если приняли, то дают им второстепенные роли, либо роли отрицательных героев (Бабы-Яги, Бармалея). Поэтому часто эти дети играют со сверстниками предпочитают игры с взрослыми.

При общении с взрослыми изолированные дети не всегда ведут себя уважительно, часто бесцельно вмешиваются в разговор. 35 % этих дошкольников постоянно «крутятся» возле воспитателей, «липнут» к ним. И те, в свою очередь, таких детей не любят.

При изучении причин изоляции, дети были разделены на 3 группы:

- с трудностями операционного характера – 43 % (6 детей);
- с трудностями мотивационного характера – 21 % (3 ребенка);
- с трудностями мотивационного и операционного характера – 36 % (5 детей).

Таким образом, проведя исследование, мы пришли к выводу о том, что у детей подготовительных групп уже закрепляются навыки поведения в общественных местах, навыки общения с взрослыми и детьми. При этом многие из этих детей не умеют себя вести в конфликтных ситуациях, что может быть связано с положением в семье, детском саду, с особенностями воспитания и многими другими факторами.

Таким образом, наша гипотеза о том, что у изолированных детей слабо сформированы коммуникативные умения, из-за чего они часто вступают в конфликты, и о том, что часто изолированными детьми становятся агрессивные, постоянно вступающие в конфликты, скрытные дети, подтверждается результатами исследования.

#### *Список литературы:*

1. Заззо Р. Психическое развитие ребенка и влияние среды // Вопросы психологии. – 1978. – № 2. – С. 11-24.
2. Коломенский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Минск: ТетраСистемс, 2000. – 432 с.
3. Лисина М.И. О механизмах смены ведущей деятельности детей первых 7 лет жизни // Вопросы психологии. – 1978. – № 5. – С. 72-78.
4. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.

Для заметок

Для заметок

Для заметок



*Научное издание*

## **НАУКА И МОЛОДЕЖЬ**

Сборник научных статей участников  
Международной студенческой научно-практической конференции  
Елабуга, 26 октября 2018 г.

Редакторы *Е.Е. Мерзон, Н.Н. Савина,*  
*О.В. Шатунова, И.И. Ушатикова*  
Компьютерная верстка и правка *В.А. Дроздов,*  
*О.В. Шатунова, И.И. Ушатикова*  
Дизайн обложки *Н.В. Фирсова*

Подписано в печать 29.11.2018 г.  
Дата выхода издания в свет 30.11.2018 г.  
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.  
Усл. печ. л. 15,81. Заказ К-414. Тираж 500 экз.  
Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»  
428005, Чебоксары, Гражданская, 75  
8 800 775 09 02  
[info@interactive-plus.ru](mailto:info@interactive-plus.ru)  
[www.interactive-plus.ru](http://www.interactive-plus.ru)

Отпечатано в Студии печати «Максимум»  
428005, Чебоксары, Гражданская, 75  
+7 (8352) 655-047  
[info@maksimum21.ru](mailto:info@maksimum21.ru)  
[www.maksimum21.ru](http://www.maksimum21.ru)