



OMEGA SCIENCE OMEGA SCIENCE

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ INTERNATIONAL CENTER OF INNOVATION RESEARCH

КОНЦЕПЦИЯ «ОБЩЕСТВА ЗНАНИЙ» В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

Сборник статей

Международной научно-практической конференции

4 мая 2019 г.

Часть 2

МЦИИ ОМЕГА САЙНС | ICOIR OMEGA SCIENCE

Пермь, 2019

УДК 00(082) + 001.18 + 001.89
ББК 94.3 + 72.4: 72.5
К 64

К 64

КОНЦЕПЦИЯ «ОБЩЕСТВА ЗНАНИЙ» В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ: сборник статей Международной научно-практической конференции (4 мая 2019 г, г. Пермь). В 3 ч. Ч. 2 / - Уфа: OMEGA SCIENCE, 2019. – 243 с.

ISBN 978-5-907153-66-0 ч.2
ISBN 978-5-907153-68-4

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно-практической конференции «КОНЦЕПЦИЯ «ОБЩЕСТВА ЗНАНИЙ» В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ», состоявшейся 4 мая 2019 г. в г. Пермь. В сборнике статей рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований

Сборник предназначен для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, научных и педагогических работников, преподавателей, докторантов, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Все статьи проходят рецензирование (экспертную оценку). **Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.** Статьи представлены в авторской редакции. Ответственность за точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

При перепечатке материалов сборника статей Международной научно-практической конференции ссылка на сборник статей обязательна.

Сборник статей постатейно размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru по договору № 981 - 04 / 2014К от 28 апреля 2014 г.

ISBN 978-5-907153-66-0 ч.2
ISBN 978-5-907153-68-4

УДК 00(082) + 001.18 + 001.89
ББК 94.3 + 72.4: 72.5

© ООО «ОМЕГА САЙНС», 2019
© Коллектив авторов, 2019

Ответственный редактор:

Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук.

В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:

- Алиев Закир Гусейн оглы**, доктор философии аграрных наук, профессор РАЕ, академик РАПВХН и МАЭП
- Агафонов Юрий Алексеевич**, доктор медицинских наук, доцент
- Алдакушева Алла Брониславовна**, кандидат экономических наук, доцент
- Алейникова Елена Владимировна**, доктор государственного управления, профессор
- Бабаян Анжела Владиславовна**, доктор педагогических наук, профессор
- Баишева Зилия Вагизовна**, доктор филологических наук, профессор
- Байгузина Люза Закиевна**, кандидат экономических наук, доцент
- Ванесян Ашот Саркисович**, доктор медицинских наук, профессор
- Васильев Федор Петрович**, доктор юридических наук, доцент, член РАЮН
- Виневская Анна Вячеславовна**, кандидат педагогических наук, доцент
- Вельчинская Елена Васильевна**, профессор, доктор фармацевтических наук, академик Академии Наук Высшего Образования Украины, академик Международной академии науки и образования
- Галимова Гузалия Абкадировна**, кандидат экономических наук, доцент
- Гетманская Елена Валентиновна**, доктор педагогических наук, доцент
- Грузинская Екатерина Игоревна**, кандидат юридических наук, доцент
- Гулиев Игбал Адилевич**, кандидат экономических наук, доцент
- Датий Алексей Васильевич**, доктор медицинских наук, профессор
- Долгов Дмитрий Иванович**, кандидат экономических наук, доцент, академик Международной академии социальных технологий (МАС), профессор РАЕ
- Елхиева Марина Константиновна**, кандидат педагогических наук, доцент, профессор РАЕ,
- Закиров Мунавир Закиевич**, кандидат технических наук, профессор
- Иванова Нионила Ивановна**, доктор сельскохозяйственных наук, профессор,
- Калужина Светлана Анатольевна**, доктор химических наук, профессор
- Куликова Татьяна Ивановна**, кандидат психологических наук, доцент
- Курманова Лилия Рашидовна**, доктор экономических наук, профессор
- Киракосян Сусана Арсеновна**, кандидат юридических наук, доцент
- Киркимбаева Жумагуль Слямбековна**, доктор ветеринарных наук, профессор
- Кленина Елена Анатольевна**, кандидат философских наук, доцент
- Козлов Юрий Павлович**, доктор биологических наук, профессор, президент Русского экологического общества, действительный член РАЕН и РЭА, почетный работник высшей школы МО РФ
- Козырева Ольга Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент
- Кондрашихин Андрей Борисович**, доктор экономических наук, кандидат технических наук, профессор
- Конопацкова Ольга Михайловна**, доктор медицинских наук, профессор
- Ларионов Максим Викторович**, доктор биологических наук, профессор
- Маркова Надежда Григорьевна**, доктор педагогических наук, профессор
- Мухамадеева Зинфира Фанисовна**, кандидат социологических наук, доцент
- Песков Аркадий Евгеньевич**, кандидат политических наук, доцент
- Половения Сергей Иванович**, кандидат технических наук, доцент
- Пономарева Лариса Николаевна**, кандидат экономических наук, доцент
- Почивалов Александр Владимирович**, доктор медицинских наук, профессор
- Прошин Иван Александрович**, доктор технических наук, доцент
- Симонович Надежда Николаевна**, кандидат психологических наук
- Симонович Николай Евгеньевич**, доктор психологических наук, профессор, академик РАЕН
- Сирик Марина Сергеевна**, кандидат юридических наук, доцент

Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук, профессор
Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук, профессор
Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук, доцент
Терзиев Венелин Кръстев, доктор экономических наук, доктор военных наук профессор
Чиладзе Георгий Бидзинович, доктор экономических наук, доктор юридических наук, профессор
Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук, профессор
Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико - математических наук, профессор
Шошин Сергей Владимирович, кандидат юридических наук, доцент
Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук, доцент
Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук, профессор
Янгиров Азат Вазирович, доктор экономических наук, профессор
Яруллин Рауль Рафаэлович, доктор экономических наук, профессор, член - корреспондент РАН

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

УГОЛОВНО - ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ОРГАНИЗАЦИЮ ЗАНЯТИЯ ПРОСТИТУЦИЕЙ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы привлечения к уголовной ответственности за организацию занятия проституцией. Указываются некоторые проблемы, с которыми встречаются правоохранительные органы при раскрытии данных преступлений. Предлагается внесение изменений в соответствующую статью Уголовного кодекса Российской Федерации.

Ключевые слова:

Организация занятия проституцией, проституция, преступление, вовлечение, несовершеннолетние.

Проституция представляет собой негативное социальное явление, которое выражается в совершении преступных действий, посредством торговли своим телом. В действующем уголовном законодательстве понятие проституции не раскрывается, что зачастую приводит к различному пониманию наличия состава данного преступления, исходя из конкретно - определённого случая. Ввиду этого, для более глубокого изучения проблемы уголовно - правовой ответственности за организацию занятия проституцией необходимо определить понятие проституции.

Так, если обратиться к литературе прошлого века, Любинский П. И. выделял обязательные признаки проституции, среди которых главными называл: продажность (то есть, возмездность предоставления данной «услуги»), публичность (то есть, её доступность для широкого круга лиц), профессионализм (то есть, систематичное и регулярное занятие проституцией, которое составляет основное средство жизнедеятельности) [1, с. 147]. Данные признаки необходимо рассматривать в совокупности, а не в качестве отдельных факторов.

Данные признаки в дальнейшем легли в основу понятий проституции, которые были даны рядом учёных. Так, Голосенко И. А. и Голод С. И. определяют проституцию как регулярную продажу своего тела, оказание услуг разным потребителям в целях удовлетворения их сексуальных потребностей [2, с. 14].

Броннер В. М. и Елистратов А. И. под проституцией понимали торговлю собственным телом как объекта, удовлетворяющего половые инстинкты, при этом отмечая необходимость раскрытия таких элементов, как открытая купля и продажа женского тела, отсутствие свободы полового выбора у женщин и доступность любому желающему обладать ею за определённое материальное вознаграждение [3, с. 85].

На основании названных признаков и множества определений встречающихся в литературе, можно сделать вывод, что проституция представляет собой противоправное

систематическое (более двух раз) оказание сексуальных услуг различного характера за, как правило, денежное, вознаграждение.

Что же касается организованной проституции, под ней понимается совершение активных действий направленных на организацию занятия проституцией, то есть, поиск, вовлечение, принуждение лиц, для осуществления ими сексуальных услуг на возмездной основе; поиск или предоставление помещений для оказания сексуальных услуг, содержание притонов; поиск клиентов, работа с клиентской базой.

Организованная проституция представляет собой сложное уголовно - правовое явление. Она может базироваться как на добровольной основе, так и на принуждении к занятию проституцией посредством, например, шантажа, незаконному удержанию лицом, организующим деятельность по занятию проституцией паспорта, иных важных документов и т.д.

Организованная проституция является одним из наиболее трудно раскрываемых видов преступлений. Так, правоохранительные органы могут просто не знать о существовании притона, ввиду того, что лица, занимающиеся проституцией, либо сами заинтересованы в сохранении данного притона «в тени», либо не могут сообщить о нём, поскольку боятся за свою жизнь.

Сложность в раскрытии данного преступления составляет высокий уровень скрытности лиц, занимающихся организацией занятия проституцией. Так например, поиск клиентов может осуществляться посредством, так называемого, «Даркнета», что так же лишает правоохранительные органы возможности найти и ликвидировать многие притоны.

Кроме того, ещё одним проявлением социальной опасности данного преступления выступает использование для занятия проституцией несовершеннолетних (п. «в», ч. 2, Ст. 241 УК РФ) и малолетних (ч. 3, Ст. 241 УК РФ). Вовлечение несовершеннолетних в занятие проституцией оказывает на них отрицательное воздействие, так как несовершеннолетние, ввиду своего неосознанного возраста, легко подвержены внушению. Тем самым, лица, занимающиеся организацией занятия проституцией, прививают несовершеннолетним аморальные устои поведения. Несовершеннолетний считает нормальным получение «лёгких денег» подобным образом. Привлечение к занятию проституцией несовершеннолетних исключает их моральное воспитание, нарушает их нормальное психическое развитие, лишает возможности на достойное будущее.

Ввиду перечисленного автор считает, что наказание, предусмотренное, Ст. 241 УК РФ является недостаточно суровым для преступлений данной категории. Видится необходимым ужесточить наказание, а именно:

По ч. 1 ст. 241 увеличить максимальны срок лишения свободы с 5 лет до 10 лет и представить санкцию ч. 1 ст. 241 в следующей редакции:

"Наказываются штрафом в размере от ста тысяч до пятисот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период от одного года до трех лет, либо принудительными работами на срок до пяти лет, либо лишением свободы на срок до 10 лет".

По ч. 2 ст. 241 увеличить максимальный срок лишения свободы с 6 лет до 10 лет с лишением права занимать определённые должности и заниматься определённой деятельностью пожизненно, если эта деятельность связана с работой в дошкольных и / или образовательных учреждениях или осуществлением функций государственной власти.

Увеличить срок ограничения свободы до 4 лет. Представить санкцию ч. 2 ст. 241 в следующем виде:

"Наказываются лишением свободы на срок до 10 лет с лишением права занимать определённые должности и заниматься определённой деятельностью пожизненно, если эта деятельность связана с работой в дошкольных, и / или образовательных учреждениях или осуществлением функций государственной власти и с ограничением свободы на срок до 4 лет либо без такового".

По ч. 3 ст. 241 увеличить минимальный срок лишения свободы с 3 лет до 5 лет, а максимальный с 10 лет до 15 лет с лишением права занимать определённые должности и заниматься определённой деятельностью пожизненно, если эта деятельность связана с работой в дошкольных и / или образовательных учреждениях или осуществлением функций государственной власти. Увеличить срок ограничения свободы до 4 лет. Представить санкцию ч. 3 ст. 241 в следующем виде:

"Наказываются лишением свободы на срок от пяти до пятнадцати лет с лишением права занимать определённые должности и заниматься определённой деятельностью пожизненно, если эта деятельность связана с работой в дошкольных и / или образовательных учреждениях или осуществлением функций государственной власти и с ограничением свободы на срок до 4 лет либо без такового".

Изменение данных положений, рассматриваемой статьи позволит воздействовать на сознание лиц, занимающихся организацией занятия проституцией, поскольку страх более сурового наказания, в отличие от того, которое предусмотрено уголовным законом на данный момент, позволит снизить количество преступлений такого характера.

Что касается проблем связанных с раскрытием данных преступлений, если проблему сосредоточения деятельности лиц, занимающихся организацией занятия проституцией в "Даркнете" можно решить только посредством внедрения специальных технических программ и привлечения специалистов, то бороться со страхом лиц, внедрённых в занятие проституцией можно посредством предоставления им гарантий личной безопасности. Например, обеспечить данным лицам, а так же их близким круглосуточную охрану на период расследования уголовного дела.

Таким образом, рассмотрение проблемы привлечения к уголовной ответственности за организацию занятия проституцией позволяет сделать вывод о том, что данная деятельность представляет большую общественную опасность. Однако наказание за совершение таких деяний не является достаточно суровым, ввиду чего видится целесообразным ужесточить наказание за совершение данного преступления.

Список использованной литературы:

1. Уголовный кодекс Российской Федерации ФЗ от 13.06.1996 №64 - ФЗ (в ред. от 01.04.2019) // РГ от 23.06.1996. - № 6
2. Люблинский П. И. Преступления в области половых сношений. – М., 1925. С. 246.
3. Голосенко И. А., Голод С. И. Социологические исследования проституции в России (история и современное состояние вопроса). – СПб.: Петрополис, 1998. С. 128.
4. Броннер В. М., Елистратов А. И. Проституция в России до 1917 г. Борьба с проституцией в РСФСР. – М., 1927. С. 108.

© Е. Г. Алешина, 2019

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРАВОВЫХ ИНСТИТУТОВ ОБЩЕГО И КОНТИНЕНТАЛЬНОГО ПРАВОВЫХ СИСТЕМ

Annotation: The article analyzes the system of governance and authority in Athens and Sparta. It is emphasized that, despite certain achievements of the Greek legal system, the law of the late Roman Empire, and with it the Western European legal doctrine, did not undergo any appreciable degree of Hellenization.

Basic words: policy, oligarchy, democracy, reforms, sets of laws.

Аннотация: В современном мире существуют две доминирующие правовые системы, такие как континентальное право и общее право. В статье проводится сравнение правовых институтов общего и континентального правовых систем.

Ключевые слова: континентальное право, общее право, присяжные заседатели, прецедент, кодификация.

Континентальная правовая система унаследовала все богатство частного римского законодательства, составленного и кодифицированного при Юстиниане в шестом веке нашей эры, и включает в себя правовые институты о лицах, семье, наследовании, имуществе, правонарушениях, неосновательном обогащении, а также договорах и решениях в судебном порядке.

Правовая система континентального права является основополагающим правом для большинства государств Западной Европы. По сути, континентальная система сохраняет законодательство в качестве основного источника права, судебная система обычно носит следственный характер, не имеет прецедентов и состоит из профессиональных судебных чиновников. Сущность континентального права состоит в том, чтобы построить мост из доступного и письменного сборника законов, охватывающего все правовые проблемы граждан и которому должны следовать судьи. Колониальная экспансия расширила систему континентального права, и было принято в большей части Латинской Америки, а также в некоторых частях Азии и Африки [3].

Правовая система общего права существует в Англии, Соединенных Штатах и других странах, колонизированных Англией. Англо - американское общее право уходит корнями в средневековую идею о том, что закон, унаследованный от королевских судов, характеризует обычай народа.

Суды общего права основывают свои решения на предыдущих судебных решениях, а не на законодательных актах. В общей правовой системе судьи полагаются на суждения своих предшественников о конкретных разногласиях, а не на абстрактные тексты законов. Так, в соответствии с принципом Stare Decisis судьи по общему праву должны рассматривать ранее разрешенные дела или прецеденты, в которых факты в значительной степени совпадают. Эта система позволяет судьям анализировать прошлый или настоящий судебный опыт на предмет аналогии, помогающих принять решение. Это очень гибкий способ для общей правовой системы, позволяющий справляться с изменениями в

общественных отношениях, приводящих к неожиданным спорам. В то же время, *Stare Decisis* дает уверенность, единообразие и предсказуемость и способствует стабильной правовой среде. В системе общего права все граждане, включая правительственных чиновников, подчиняются одному и тому же набору законов, и государственная власть ограничена этими законами [5].

Правовая система общего права воспринимает право, как инструмент ограничения государственного управления, в то время как в континентальной правовой системой, право расширяет возможности государственного управления [2].

Первоначальное различие между общим и континентальным правом состоит в том, что изначально правовая система общего права базировалась на традициях и прецедентах, до того, как были изданы и опубликованы законы, и которые продолжали применяться судами. В континентальной правовой системе меньше прямых контактов с судьями, поскольку их решения основаны на документальных доказательствах, а законодательство считается основным источником права. Следовательно, суды континентальной правовой системы основывают свои решения на необходимости кодексов и законов, а прецедентное право считается основным источником правовой системы общего права, где законы в основном считаются дополнительными к судебным заключениям.

Фундаментальный принцип разделения властей в странах общего права наделяет судебную систему функцией уравнивать власть других ветвей власти. В странах же континентальной правовой системе первоначальная идея разделения властей заключается в том, чтобы назначать различные роли законодательству и судьям, где последние применяли бы только закон.

Кроме того, широко распространено мнение, что юридические заключения по общему праву намного длиннее и состоят из сложных рассуждений, в то время как юридические заключения в странах континентальной системы очень кратки и формальны по своей природе. Практически, это справедливо во Франции, где судьи ссылаются только на законодательство, но не на прежнее прецедентное право. Первоначальная идея разделения властей во Франции заключалась в том, чтобы назначать различные роли законодательству и судьям, где последние применяли только закон [1].

Сущность гражданского право, основанного на федеральном законе или на постановлении суда, представляет собой ситуации, в которых людям был причинен вред или нанесен ущерб, и финансовая компенсация может помочь в урегулировании ситуации. В гражданском суде обвиняемый не заключаются под стражу, но может быть оштрафован государством в качестве компенсации потерпевшему.

Уголовное право в общей и континентальной правовых системах представляет собой совокупность правовых норм, которые выявляют преступления, расследуют их характер и предусматривают наказание, поскольку правонарушения угрожают и наносят ущерб общественной безопасности и благополучию. Нарушитель подлежит наказанию в виде лишения свободы или определенной суммы финансовой компенсации.

Различие между гражданским и уголовным правом сглажены и в назначаемых наказаниях. В гражданских делах меры наказания предусматриваются в виде компенсации в основном в виде некоторого количества средств, которые будут присуждены жертве и его семье. В уголовно - правовых ситуациях компенсация может также присуждаться потерпевшему и его семье вместе с определенной формой наказания, часто с тюремным заключением, которое определяется судом [4].

Системы континентального и общего права существенно различаются в уголовном процессе. В континентальной правовой системе судья - это лицо, которое активно участвует в установлении фактов при расследовании крупных преступлений в большинстве

стран континентальной системы. Кроме того, письменные доказательства имеют больший вес, чем устные. Континентальная система уголовного процесса принята в таких странах, как Германия и Франция, в Италии и Испании пытаются сблизить стили следствия и состязательности, применяемые в системах общего и континентального права.

Основное различие между моделями уголовного процесса заключается в рационализации целей процесса. В общей правовой системе считается, что уголовный процесс является ключом к разрешению разногласия между обвинителем, который в основном выступает в качестве прокурора, и виновным, когда необходимость документальных доказательств возникает в том случае, когда это важно для разрешения спора. В континентальной правовой системе при судебном разбирательстве судья в основном зависит от документальных доказательств. Кроме того, присяжные рассматриваются в уголовном процессе только в общей правовой системе, а в континентальной правовой системе не играют существенной роли.

Сторонники каждой системы склонны считать, что их система наилучшим образом защищает права потерпевших. В странах общего права считают, что в континентальном праве не раскрыт принцип «презюмции невиновности» и что стороне защиты не предоставляется достаточно прав. В отличие от этого, в странах с романо - германской правовой системой существует тенденция считать, что обвинительное производство чрезмерно благоприятствует богатым обвиняемым.

Ссылки на источники:

1. Аннерс Э. История европейского права. / Пер. с шведского. М., 1994.
2. Bhatia, Vijay K. and Rajesh Sharma. Language and the Legal System. In Language in South Asia. New York: Cambridge University Press. 2008.
3. Берман Г. Дж. Западная традиция права: эпоха формирования. М., 1998.
4. Богдановская И.Ю. Классификация конституций стран «общего права» М., 2000.
5. Омельченко О.А. Всеобщая история государства и права. т. I. М., 2000.

© Байрамкулова Т. Д.

УДК 340

Байрамкулова Т. Д.

Северо - Кавказская Государственная Академия, г. Черкесск
Bayramkulova Tanzila Dautovna, NCSHTA, Cherkessk

ИСТОЧНИКИ РИМСКОГО ПРАВА В КЛАССИЧЕСКИЙ ПЕРИОД

THE INFLUENCE OF ROMAN LAW ON THE FORMATION OF THE WESTERN EUROPEAN LEGAL SYSTEM

Annotation: The article analyzes the influence of Roman law on the formation of the Western European legal system. Various collections of Roman law that appeared during this period are indicated.

Basic words: Roman law, national and territorial principle of operation of law, capitularies.

Аннотация: В статье рассматриваются правовые системы римского права, такие как цивильное, преторское и право народов. Анализируются письменные источники римского

права в классический период: законы, плебисциты, эдикты преторов, сенатус - консулты, конституции императоров, деятельность юристов.

Ключевые слова: Законы двенадцати таблиц, право народов, сенатус - консулты, плебисциты, эдикты преторов, конституции императоров.

Правовые институты, разработанные римлянами, оказали влияние на законы других народов в течение долгого времени после исчезновения Римской империи и в странах, которые никогда не подчинялись римскому правлению. Так, в большей части Германии до принятия общего кодекса для всей империи в 1900 году, римский закон действовал как «вспомогательный закон», то есть применялся, если не противоречил местному праву. Однако римское право не применялось в первоначальном виде, а было интерпретировано, разработано и адаптировано к более поздним условиям общественной жизни поколениями юристов начиная с одиннадцатого века» [4].

За длительный период истории Римской республика и Империи, было сформировано множество правовых актов, которые легли в основу современной цивилистики. В период республики гражданское право было разработано, но распространялся исключительно на римских граждан. К середине III в. до н.э. появился еще один закон *jus gentium* (закон нации), который был разработан для разрешения правовых споров между римлянами и иностранцами, а также иностранцами между собой. *Jus gentium* не являлся результатом законодательной деятельности Сената или императора, а формировался на основе отправление правосудия магистрантами в случаях, в которые были вовлечены иностранцы.

Римское право, как и другие древние правовые системы, первоначально распространял свое действие только на своих граждан. Иностранцы на территории Древнего Рима не имели никаких прав и, если их права не подпадали под защиту какого - либо договора между их государством и Римом, то могли быть захвачены, как бесхозные объекты собственности любым римлянином. Однако с большинством иностранных государств с давних времен существовали договоры гарантирующие взаимную защиту. Даже в тех случаях, когда не было никакого договора, растущие коммерческие интересы Рима заставляли его защищать с помощью какой - либо формы правосудия иностранцев, которые попали в его границы» [2].

Закон, который применяли магистраты, состоял из трех элементов. Первым элементом являлись нормы существующего торгового закона, который использовался средиземноморскими торговцами; вторым элементом выступали институты римского права, очищенные от формализма и казуистики, благодаря чему применялись повсеместно к любому спорщику, римлянину или иностранцу; третий элемент представлял собой собственное понимание магистратом того, что было справедливым. Право народов возникло позже гражданского и было более прогрессивным, система *jus gentium* начала развиваться интенсивно с присоединением к Риму провинции. По определению Ульпиана: «Право народов – это то, которым пользуются народы человечества» [5].

Римляне разделили свой закон на *jus scriptum* (письменный закон) и *jus non scriptum* (неписанный закон). Под «неписанным законом» они подразумевали обычай; под «письменным законом» они подразумевали не только законы, вытекающие из законодательства, но, буквально, законы, основанные на любом письменном источнике.

Существовали различные типы письменных законов, первый из которых состоял из законов или постановлении одного из собрания всего римского народа. Хотя патриции

доминировали над этими собраниями, простые люди или плебеи имели свой собственный совет, в котором они принимали резолюции, называемые плебисцитом. Закон Гортензия приравнивал плебисцит закону, сделав обязательной для всех классов граждан.

В целом, законодательство было источником права только в республиканский период развития Древнего Рима, когда Август Цезарь основал империю в 31 г. до н.э., собрания не сразу перестали функционировать, но их согласие на любое предложение стало лишь формальной ратификацией желаний императора.

Самым ранним законодательством были Законы двенадцати таблиц, принятые в 451–450 гг. до н.э. во время борьбы плебеев за политическое равенство. Они представляли собой попытку получения письменного и публичного кодекса, который патрицианские магистраты не могли бы изменить по своему желанию без учета мнения плебеев. Мало что известно о реальном содержании Двенадцати Таблиц, текст закона полностью не сохранился. Лишь по немногим сохранившимся фрагментам и по цитатам античных авторов исследователи восстанавливают текст [1].

Второй тип письменного закона состоял из эдиктов преторов. Институт преторства появился в 367 г. до н.э., основной функцией его было расширение юридической работы с участием граждан, чуть позже у перегринов появился свой отдельный претор для работы с иностранцами. Вступив в должность, претор издавал указ, который был программой его годового пребывания в должности. Курульные эдилы, то есть низшие магистраты, надзирающие за порядком в городе, следившие за частными и общественными постройками, также издавали указы. На более поздних этапах развития республики эдикты магистрантов стали инструментом правовой реформы, законы перестали быть основным источником частного права.

Римская процессуальная система предоставляла широкие полномочия магистрату для предоставления или отказа от средств судебной защиты, а также для определения формы, которую должны принимать такие средства правовой защиты. Результатом этой судебной системы стало развитие *jus honorarium*, нового свода правил, которые существовали наряду с гражданским правом и часто заменяли его. Эдикты оставались источником права до 2 в. н.э., когда император Адриан поручил их реорганизацию и консолидацию юристу Юлиану и объявил, что полученный свод законов не подлежит изменению, кроме как императором.

Третий тип письменного закона был *Senatus Consulta* или резолюции римского сената. Во время республики эти предложения различным магистратам не имели законодательной силы, так как могли быть введены в действие указами магистратов. В ранний период империи, когда власть народных собраний уменьшилась, а положение императора укрепилось, *senatus consulta* выражала интересы императора. Поскольку одобрение Сената становилось все более автоматическим, предложения императора стали настоящим инструментом власти [3].

Четвертый тип письменного закона состоял из конституции императоров. К середине II века н. э. император стал единственным создателем закона. Основными формами имперского законодательства были указы или прокламации; инструкции для подчиненных, особенно для наместников провинций; письменные ответы чиновникам или другим лицам, которые консультировались с императором; и решения императора, заседающего в качестве судьи.

Последний тип письменного закона был *responsea prudentium*, или ответы на юридические вопросы. Эти юрисконсульты были не профессионалами как таковыми, а людьми высокого ранга, которые стремились к популярности и продвижению в своей государственной карьере, предоставляя бесплатные юридические консультации. Они толковали законодательные акты и нормы права, особенно неписанные, консультировали претора по содержанию его указа и помогали сторонам и судьям в судебных разбирательствах. Август уполномочил некоторых юристов давать консультации со ссылкой на власть императора, что увеличило их авторитет.

Во времена ранней империи великие юристы написали многочисленные комментарии в основном по гражданскому праву, и по праву в целом. В 5 веке был принят закон, согласно которому можно ссылаться только на работы некоторых юристов.

Деятельность юристов снизилась в постклассический период, когда были проведены кодификационные работы византийского императора Юстиниана

Ссылки на источники:

1. Кофанов Л.Л. Генезис преторского права в Риме IV в. до н.э. // Древнее право. *Ius antiquum*. М., 2003. № 2. С. 34 - 41
2. Кофанов Л.Л. Возникновение и развитие римского права в VIII - V вв. до н. э.. Дис. докт. юрид. наук: 12.00.01. М., 2001.
3. Медведев М.П. Правовая культура Византийской империи. СПб., 2001
4. Новицкий И.Б. Основы римского гражданского права. М., 2017.
5. Памятники римского права. Законы XII таблиц. Институции Гая. Дигесты Юстиниана. М., 1997.

© Байрамкулова Т. Д.

УДК 330

В.В. Данкова

студентка 2 курса магистратуры

СЗФ ФГБОУВО «Российский государственный университет правосудия»

г. Санкт - Петербург, РФ

E - mail: vik.dan@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ОЧЕРЕДНОГО ОБЩЕГО СОБРАНИЯ В ОРГАНИЗАЦИЯХ С ОДНИМ УЧАСТНИКОМ, АКЦИОНЕРОМ

Аннотация

В статье рассматриваются спорные моменты законодательного регулирования порядка проведения общего собрания в организациях с одним участником, акционером, а также рассмотрена позиция, выраженная в судебных актах.

Ключевые слова:

Общее собрание, копания одного лица, принятие управленческих решений в обществах

В Российской Федерации на уровне федерального законодательства закреплена обязанность для всех юридических лиц, независимо от организационно - правовой формы последних, проводить очередные общие собрания. В настоящее время наиболее распространёнными организационно - правовыми формами создания компании являются акционерные общества и общества с ограниченной ответственностью, поэтому в рамках настоящей статьи, считаем необходимым исследовать именно их на предмет особенностей проведения очередных общих собраний в организациях с одним участником и акционером.

Порядок проведения общих собраний регулируется Гражданским кодексом РФ [1], а также специальными законами, а именно Федеральным законом от 26.12.1995 № 208 - ФЗ (ред. от 23.04.2018) «Об акционерных обществах» [2] (далее – ФЗ «Об акционерных обществах») и Федеральным законом от 08.02.1998 № 14 - ФЗ (ред. от 23.04.2018) «Об обществах с ограниченной ответственностью» [3] (далее – ФЗ «Об обществах с ограниченной ответственностью»).

Общее собрание общества наделено основополагающими полномочиями, связанные с деятельностью юридического лица, которые позволяют ему разрешать вопросы, имеющие стратегический характер, в связи с этим проведение очередных и внеочередных собраний участников (акционеров) является формой реализации прав и обязанностей, предоставленных последним гражданским законодательством.

Общее собрание участников и акционеров по своей природе является коллегиальным органом управления компании. Между тем в России не мало организаций, в которых в качестве участников или акционеров числится только одно лицо. Сказанное предопределяет возникновение множества вопросов, в частности: «Есть ли в таких организациях органы управления?», «Кто принимает решения, стратегически важные для компании?», «Распространяются ли на такие компании нормы об обязательном проведении очередного собрания?» и т.д.

Согласно статье 39 ФЗ «Об обществах с ограниченной ответственностью», в обществе, состоящем из одного участника, решения по вопросам, относящимся к компетенции общего собрания участников общества, принимаются единственным участником общества единолично и оформляются письменно. При этом положения статей 34, 35, 36, 37, 38 и 43 указанного закона не применяются, за исключением положений, касающихся сроков проведения годового общего собрания участников общества.

Из сказанного следует, что в компаниях с одним участником должно проводиться годовое общее собрание, на котором утверждаются годовые результаты деятельности общества. Указанное общее собрание участников общества должно проводиться не ранее чем через два месяца и не позднее чем через четыре месяца после окончания финансового года - т.е. период с 1 марта по 30 апреля [4].

Между тем, интересными представляются выводы судов, содержащиеся в Обзоре судебной практики по спорам с участием регистрирующих органов. Так, анализируя содержание приведенной выше статьи 39, Арбитражный суд Волго - Вятского указал, что из смысла данной нормы следует, что в обществе, состоящем из одного участника, **общие** собрания не проводятся, а вопросы, относящиеся к компетенции общего собрания, решаются одним участником [5].

Считаем, что сделанный судом вывод не соответствует смыслу статьи 39 ФЗ «Об обществах с ограниченной ответственностью», в которой через указание на сроки

проведения собрания, устанавливается и его обязанность проведения. Более того, рассматриваемое собрание участников необходимо главным образом для утверждения годовых результатов деятельности компании: утверждение бухгалтерского баланса, назначение директора, аудиторской компании, распределение прибыли и т.д., которые имеются и в организациях с одним участником. Соответствие, исключение обязанности по проведению такого собрания в обществах с одним участником, ставит под сомнение и смысл существования обязанности по их проведению в целом.

Безусловно, использование термина «собрание» применительно к организации с одним участником, некорректно, так как первое предполагает совместное присутствие группы лиц. Собрание участников общества – это коллегиальный орган, решения которого оформляются протоколом. Если обществом владеет одно лицо, то ему нет необходимости соблюдать процедуру подготовки и проведения собрания нескольких участников. Участник просто должен оформить свое решение как минимум по вопросам обязательной повестки дня очередного собрания.

Однако, отсутствие отдельной процедуры принятия решения по вышеописанным вопросам и неудачная с точки зрения юридической техники формулировка статьи 39 ФЗ «Об обществах с ограниченной ответственностью» привела к тому, что в отношении компаний с одним участником используется категория «общее собрание», к чему критически относятся в научной литературе. Например, В.А. Микрюков указывает, что в силу простой логики, если нет участников больше одного, то нет собрания и его решения [6, с. 16].

Из сказанного следует, что законодатель, во - первых, не снимает обязанности по проведению процедуры утверждения вопросов повестки дня, отнесенных к компетенции общего собрания, с организаций, которыми владеет одно лицо, во - вторых, данная процедура носит упрощенный характер проведения и принятия решений для таких юридических лиц.

В заключении отметить необходимость законодательного реформирования соответствующих статей ФЗ «Об акционерных обществах» и ФЗ «Об обществах с ограниченной ответственностью» в части устранения терминологической неточности, а именно необходимо указать о том, что в обществе, состоящем из одного участника, годовые результаты деятельности утверждаются, а решения по иным вопросам, относящимся к компетенции общего собрания участников общества, принимаются на заседании единственного участника, результаты которого оформляются письменным решением участника. Считаю, что в рассматриваемом случае термин «заседание» является более удачными применительно к компаниям с одним лицом.

Список использованной литературы:

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51 - ФЗ (ред. от 23.05.2018) // СЗ РФ. 1994. № 32. Ст. 3301; 2018. № 22. Ст. 3040.
2. Федеральный закон от 26.12.1995 № 208 - ФЗ (ред. от 23.04.2018) «Об акционерных обществах» // СЗ РФ. 1996. № 1. Ст. 1; 2018. № 18. Ст. 2557.
3. Федеральным законом от 08.02.1998 № 14 - ФЗ (ред. от 23.04.2018) «Об обществах с ограниченной ответственностью» // СЗ РФ. 1998. № 7. Ст. 785; 2018. № 18. Ст. 2557.

4. Борисов А.Н. Об обществах с ограниченной ответственностью: комментарий к Федеральному закону от 8 февраля 1998 г. № 14 - ФЗ (постатейный). 2 - е изд., перераб. и доп. М.: Юстицинформ, 2016. 616 с. Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

5. Письмо ФНС России от 28.12.2016 № ГД - 4 - 14 / 25209@ «О направлении "Обзора судебной практики по спорам с участием регистрирующих органов № 4 (2016)». Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

6. Микрюков Виктор Алексеевич. Подтверждение решения общего собрания участников и оформление решения единственного участника хозяйственного общества: уместна ли аналогия? // Нотариус. 2016. № 4. 35 с.

© В.В. Данкова, 2019

УДК34

Дмитриева Ю.Ф., магистрант
ФГБОУ «Астраханский государственный университет»
г. Астрахань, E - mail: ms.woman@list.ru

К ВОПРОСУ ОБ АДМИНИСТРАТИВНО - ПРАВОВОМ РЕЖИМЕ ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

В статье рассматривается проблема специфики административно - правового режима природопользования в современной России. Представлены различные подходы к интерпретации данного понятия, описаны основные разновидности природопользования. Административно - правовой режим природопользования определен как особый порядок правового регулирования пользования природными ресурсами, выражающийся в сочетании юридических средств и направленный на создание необходимых условий для удовлетворения интересов субъектов права в сфере природопользования.

Ключевые слова: природопользование, административно - правовой режим, водопользование, недропользование, пользование животным миром, природные ресурсы, юридические средства.

Отечественное природно - ресурсное законодательство создавалось и трансформировалось более двух веков. Правовые принципы, заложенные в его основу, оказывают влияние на стабильность сырьевого сектора российской экономики, которая на данном этапе своего развития направлена на широкое потребление природных ресурсов. Эффективность правового регулирования в этой области значительной степени зависит от того, насколько правоприменительная практика отвечает правовым принципам, действующим в той или иной сфере права.

Известно, что неупорядоченное природопользование ведет к ухудшению состояния окружающей природной среды, которое, в свою очередь, проявляется в загрязнении, истощении и деградации экосистем с нарушением экологического баланса, а также к постепенной потере функциональных возможностей природной среды. Для определения наиболее эффективных методов управления указанными внешними факторами

природопользования необходимо остановить внимание на формировании достаточно подвижной, динамичной системы принятия решений, относительно снятия конфликтных ситуаций за счет направленного влияния на основные составляющие ресурсного потенциала – начиная от эксплуатации, и заканчивая мероприятиями по его сохранению и восстановлению.

Прежде всего, отметим, что термин «природопользование» является конституционным (ст. 72 Конституции РФ), однако не получил легального определения в отраслевом законодательстве, в связи с чем возникла проблема соотношения понятий «охрана окружающей среды» и «природопользование».

Обращаясь к понятию «право природопользования», можно согласиться с мнением Л.Г. Клюкановой, которая указывает на «многозначность и сложность этой правовой категории» [1, с. 110]. В то же время, если допустить существование прямой пропорции между уровнем значимости социального феномена и уровнем его сложности, указанное обстоятельство является доказательством большой значимости исследуемого явления. Данный тезис находит свое подтверждение в специальной литературе.

Н.Г. Жаворонкова в этой связи отмечает: «Устойчивое развитие экономики на основе рационального природопользования и минимизации вреда окружающей природной среде невозможно без развития научной доктрины права природопользования» [5, с. 34]. С.А. Боголюбов относит «обеспечение общего природопользования» к числу наиболее актуальных «направлений признания, обоснования и показателей суверенитета России на ее природные ресурсы» [5, с. 142].

М.М. Бринчук выделяет следующие принципы права природопользования: производность права пользования природными ресурсами от права собственности на них; рациональное природопользование; экосистемный подход к регулированию природопользования; целевой характер пользования природными ресурсами; устойчивость права пользования природными ресурсами; платность специального природопользования [2].

Стоит отметить, что российское законодательство закрепляет различные термины применительно к пользованию отдельными видами объектов окружающей среды: «пользование животным миром», «водопользование», «недропользование» [6].

Анализируя природопользование как объект административно - правового регулирования, можно прийти к выводу о том, что он заключается в действиях (деятельности) субъектов предпринимательской и иной деятельности (природопользователей).

Направленность административно - правовых отношений связана в основном с государственно - управленческой деятельностью, функционированием системы исполнительной власти. Административно - правовые нормы, нацеленные на урегулирование отношений по поводу их возникновения, развития и прекращения в сфере государственного управления, имеют ярко выраженную императивную направленность. Поэтому правовые режимы, формируемые в интересах регулирования административно - правовых отношений, будут носить императивный характер, несмотря на то, что могут объединять в себе правовые нормы различных отраслей права и носить название «административно - правовые режимы» [3, с. 19]. Поскольку совокупность правовых норм, устанавливаемых различными методами правового регулирования, объединенных

режимным правовым регулированием, имеет общую императивную направленность, такую форму правового регулирования следует отнести к режимному административно - правовому регулированию.

Итак, общее природопользование осуществляется гражданином либо в силу естественных прав, либо при наличии имущественного права на природный объект. В зависимости от вида имущественного права содержание права общего природопользования определяется либо непосредственно законом, либо с участием других лиц. Что касается права специального природопользования, оно требует наличия имущественного права на используемый природный объект во всех без исключения случаях. Поэтому здесь можно говорить о двух видах права специального природопользования в зависимости от основания возникновения. В любом случае оно включает в себя акт распорядительной деятельности государства – получение природопользователем лицензии [5]. Этого будет достаточно для возникновения права специального природопользования в тех случаях, когда его субъект уже владеет природным объектом. По сути, та же самая ситуация складывается, когда лицензия непосредственно порождает возможность приобретения имущественного права, например, на объект охоты.

Таким образом, административно - правовой режим природопользования можно определить как особый порядок правового регулирования пользования природными ресурсами, выражающийся в сочетании юридических средств и направленный на создание необходимых условий для удовлетворения интересов субъектов права в сфере природопользования.

Право природопользования в той или иной его разновидности опосредует все без исключения возможности человека в сфере взаимодействия с природой, независимо от того, какой именно интерес подлежит реализации. Определяющее значение имеет не характер интереса, а сфера его реализации. Природопользование в любом случае регламентируется экологическим законодательством, в то же время требуется не только регламентация отдельных его разновидностей, но и легальное закрепление общих положений о праве природопользования.

Литература

1. Боголюбов С.А. Признание и обоснование суверенитета России на ее природные ресурсы // Журнал российского права. – 2016. – № 11. – С. 141 - 152.
2. Бринчук М.М. Эколого - правовая ответственность – самостоятельный вид ответственности // LEX RUSSICA. – 2016. – № 6 (115). – С. 26 - 47.
3. Долгополов А.А. Сущность режимного административно - правового регулирования // Административное право и процесс. – 2012. – № 1. – С. 18 - 22.
4. Клюканова Л.Г. О некоторых семантических характеристиках понятия «право лесопользования» как вида права природопользования и формы реализации права на доступ к природным ресурсам // Актуальные проблемы российского права. – 2016. – № 2. – С. 110 - 118.
5. Природоресурсное законодательство в условиях модернизации экономики России: современные проблемы развития / под ред. Н.Г. Жаворонковой. - М.: Норма, Инфра - М, 2014. – 160 с.

6. Рыженков А.Я. Правовые принципы природопользования в системе российского права // Известия Оренбургского государственного аграрного университета. Государство и право. Юридические науки. – 2014. – № 3. – С. 263 - 268.

© Дмитриева Ю.Ф.

УДК 351.74

А.Ю. Евдокимов
магистр юриспруденции,
ВЮИ ФСН РФ, г. Владимир
E - mail: evdokimovyivich56@gmail.com

ПРАВОВАЯ ПРИРОДА НОРМОТВОРЧЕСТВА

Аннотация

Нормотворчество представляет собой многогранный процесс, связанный с созданием правовых норм. Он взаимосвязан с правотворчеством, чья основная суть сведена к отражению в нормативно - правовых актах деятельности государства по регулированию общественных отношений и выявлению потребностей социума. Нормотворчество как универсальный процесс, обладает рядом функций, связанных с установлением, изменением или отменой правовых норм, созданием законодательной системы.

Ключевые слова

Нормотворчество, нормотворческий процесс, правотворчество, государственная деятельность.

Процесс нормотворчества выступает в качестве одной из наиболее значимых сторон государственной деятельности, формы ее активности, которая обладает непосредственной целью по формированию правовых норм, их изменению, отмене или дополнению [5, с. 30]. Данный процесс связан с понятием правотворчества, суть которого сведена к выполнению данной деятельности со стороны уполномоченных на это субъектов.

Согласно своей социальной сути нормотворчество представляет собой процесс возведения воли государства в закон, который выражается в ее оформлении в разнообразных юридических актах, придавая при этом отраженным в них правилам поведения общеобязательный характер [1, с. 6].

Важно указать, что понятие «нормотворчество» многогранно. В целом оно предстает в качестве составной части механизма правового регулирования, которая является обязательной для формирования правовых норм, имеющих своей направленностью регулирование разных общественных отношений.

В теории права в рамках обозначения процесса создания нормативно - правовых актов, утверждения правовых норм и т.п., выделяются два значимых понятия – «нормотворчество» и «правотворчество», которые по своей сути взаимосвязаны.

Однако, как отмечают некоторые исследователи «правотворчество» может быть применимо для указания на общий процесс принятия правовых актов вне зависимости от их вида, а «нормотворчество» включает в себя только процесс издания нормативно - правовых документов [3, с. 49].

Одновременно с этим В.М. Шамаров отмечает, что в отношении актов законодательного и подзаконного характера может быть допустимо применение понятия «правотворчество»,

в то время, как для актов, которые были утверждены муниципалитетами, руководством негосударственных органов, при осуществлении локального правотворческого процесса и т.п. желательным является применение термина «нормотворчество» [7, с. 47]. В большинстве случаев данные термины применяются и в качестве синонимов [2, с. 6].

Так, например, в отечественной правовой литературе правотворчество А.С. Пиголкиным определяется в качестве «формы государственного руководства обществом» [4, с. 215].

В.К. Бабаев данный термин представляет в качестве активной, государственной по своему характеру деятельности, которая выступает в качестве значимого средства, применяемого при управлении обществом, и которое имеет непосредственную взаимосвязь с типом, формой и функциями государства [6, с. 305].

Традиционная позиция в правовой литературе в отношении термина «нормотворчества» связана с обозначением деятельности разнообразных министерств и ведомств, направленной на создание, изменение и отмену ведомственных нормативных актов, которая, в конечном счете, выступает в качестве ведомственного нормотворчества.

В процессе правотворчества и нормотворчества принимают участие разные субъекты, которые осуществляют свою деятельность согласно процедуре, которая установлена нормативно - правовыми актами. На основании этого можно говорить о том, что правотворчество в правовом государстве выступает в качестве комплексного, многогранного, многоуровневого правового явления.

Список использованной литературы:

1. Костаки Г., Бутучя Е. Правотворчество и нормотворчество: сущность и соотношение понятий // Закон и жизнь. 2013. № 7. С. 6 - 10.
2. Костенников М.В. Порядок разработки и принятия правовых актов органов внутренних дел. М.: Инфра - М, 2014. 124 с.
3. Москалькова Т.Н., Черников В.В. Нормотворчество: научно - практическое пособие. М.: Проспект, 2011. 476 с.
4. Общая теория права и государства / под ред. В.В. Лазарева. М.: Юристъ, 2015. 472 с.
5. Сологуб Е.А. Нормотворчество в РФ // Актуальные вопросы научных исследований. Иваново: ИП Цветков А.А., 2017. С. 30 - 33.
6. Теория государства и права / под ред. В.К. Бабаева. М.: Юрайт, 2014. 715 с.
7. Шамаров В.М. К вопросу о содержании понятия «правотворчество» в учебной юридической литературе // Вестник Екатеринбургского Института. 2012. №2 (18). С. 45 - 53.

© А.Ю. Евдокимов, 2019

УДК34

Исакилаева З.М.,

студентка 2 курса магистратуры Астраханского государственного университета.

ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА УКЛОНЕНИЕ ОТ ИСПОЛНЕНИЯ АДМИНИСТРАТИВНОГО НАКАЗАНИЯ

Ключевые слова: административный штраф, административная ответственность, административное наказание, административное правонарушение.

Аннотация. В статье автор рассматривает проблемы применения ответственности за уклонение от исполнения административного наказания.

Целью исследования является подготовка предложений по совершенствованию практики реализации некоторых административных наказаний, в частности административного штрафа.

На основе анализа норм Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях предлагаются меры по совершенствованию практической реализации исполнения административных наказаний.

Keywords: administrative fine, administrative responsibility, administrative punishment, administrative offense.

Anatation. The author considers the problems of application of the responsibility for failure to perform the administrative punishment.

The purpose of the study is to prepare proposals for improving the practice of implementing certain administrative penalties, in particular, an administrative fine.

Based on the analysis of the norms of the Code of Administrative Offenses of the Russian Federation, measures are proposed to improve the practical implementation of the execution of administrative penalties.

Главным итогом применения административных санкций является исполнение наказаний. Без результативного исполнения административных наказаний, сами нормы Кодекса об административной ответственности Российской Федерации станут бессмысленными. Тем самым главная цель применения административного наказания состоит в том, чтобы предотвратить совершения нового правонарушения, как самим правонарушителем, так и иными лицами.

Задачами правового регулирования в области административных правонарушениях являются защита личности, охрана прав и свобод человека и гражданина, охрана здоровья граждан, санитарно - эпидемиологического благополучия населения, защита общественной нравственности, охрана окружающей среды, установленного порядка осуществления государственной власти, общественного порядка и общественной безопасности, собственности, защита законных экономических интересов физических и юридических лиц, общества и государства от административных правонарушений, а также предупреждение административных правонарушений¹.

В главе 4 Кодекса об административных правонарушениях Российской Федерации законодатель достаточно полно регламентирует процедуру назначения административного наказания. При этом на практике довольно часто возникают проблемы при применении соответствующих норм, поскольку не всегда обеспечиваются общепринятые принципы законности и справедливости, а также не соблюдается индивидуальный подход при выборе административного наказания.

При выборе административного наказания должны учитываться все обстоятельства дела, а именно: условия совершения административного правонарушения, личность правонарушителя, обстоятельства, способствующие совершению данного противоправного деяния.

Для этих целей законодатель стремиться «разнообразить» выбор административных наказаний. Так, не смотря на относительно большой выбор самих наказаний, законодатель также старается разнообразить и пределы самих административных наказаний.

Необходимо особо подчеркнуть, что законодатель не всегда оставляет выбор должностному лицу, судье или административной комиссии выбирать

¹ Лапина М.А. Структура административных правоотношений. Административное право и процесс. 2014. № 2. с.313.

самостоятельно предел наказания самостоятельно. Так, законодатель императивно устанавливает размеры штрафов, подлежащих взысканию при нарушении правил дорожного движения². Такое бесспорное установление размеров административных штрафов приводит к полному отсутствию индивидуального подхода при назначении наказания.

Так за очень схожие по своим негативным последствиям правонарушения установлены совершенно разные по размеру административные наказания. К примеру, часть 2 статьи 12.3 Кодекса об административных правонарушениях Российской Федерации предусматривает за управление транспортным средством водителем, не имеющим при себе документов на право управления им, страхового полиса обязательного страхования гражданской ответственности владельцев транспортного средства предупреждение или наложение административного штрафа в размере пятисот рублей. Часть 3 этой же статьи Кодекса об административных правонарушениях Российской Федерации за передачу управления транспортным средством лицу, не имеющему при себе документов на право управления им влечет наложение административного штрафа в размере трех тысяч рублей³.

При установлении совершенно разных по размеру административных наказаний за схожие по своим негативным последствиям административные правонарушения.

Создаются условия для установления благоприятной среды для развития коррупции, несмотря на большое разнообразие выбора пределов административных наказаний.

Например, часть 2 статьи 12.27 Кодекса об административных правонарушениях Российской Федерации за оставление водителем в нарушение правил дорожного движения места дорожно - транспортного происшествия, участником которого он являлся, лишение права управления транспортными средствами на срок от одного года до полутора лет или административный арест на срок до пятнадцати суток.

Также можно привести в пример статью 12.21.1. Кодекса об административных правонарушениях Российской Федерации. Часть 2 указанной статье предусматривает рассмотрение данных дел судьями только в случае если должностное лицо или орган передаст его на рассмотрение. В результате на практике может получиться так, что правонарушитель «не захочет» чтобы его дело попало на рассмотрение в суд, попробует договориться с должностным лицом. В итоге правонарушитель может отделаться просто административным штрафом⁴.

В свою очередь отсутствие в законе четких критериев назначения административного наказания делает значительный пробел в законодательной деятельности государства.

Для решения сложившейся проблемы, на наш взгляд, необходимо отказываться от возможности какого - либо усмотрения в вопросе выбора вида, размера административного наказания: конкретный вид и размер наказания должен быть четко урегулирован в законе. Индивидуальный подход при назначении наказания должен зависеть не от усмотрения, рассматривающего дела лица, а от наличия смягчающих, отягчающих административную ответственность обстоятельств.

Таким образом, особую роль при назначении наказания играют обстоятельства смягчающие и отягчающие ответственность за административное правонарушение. Перечень таких обстоятельств устанавливается Кодексом, но следует учитывать, что в

² Мицкевич Л.А. Классическая теория административных правоотношений: современное наполнение. Труды института государства и права Российской академии наук. 2012. № 1. с.347.

³ Хаманева Н.Ю. Административная юстиция и административно - правовые отношения: теоретические проблемы. Труды института государства и права Российской академии наук. 2014. № 1. с.266.

⁴ Ломакина В.Ф. Административно - правовые отношения: «Лазаревские чтения». Государство и право. 2015. № 2. с.211.

процессе рассмотрения дела об административном правонарушении орган или должностное лицо может признать смягчающим обстоятельство, не указанное в законе.

Также целесообразнее было бы предусмотреть определенные коэффициенты, снижающие или повышающие начальный размер административного наказания.

Таким образом, не только само административное наказание, но и известное разнообразие его видов, а также наличие существенных различий между видами наказания позволяет по - новому увидеть совокупное значение административного наказания, условия и порядок его применения, а самое главное - степень его сравнительной репрессивности. Это касается, в свою очередь, переориентации и упорядочения всей политики государства в области административных наказаний, правильного проецирования ее вектора в плоскость правотворческой, правоприменительной деятельности и обстоятельного исследования в науке административного права.

Список использованной литературы:

1. Кодекс Российской Федерации «Об административных правонарушениях» от 30.12.2001 N 195 - ФЗ (ред. от 03.08.2018).
2. Лапина М.А. Структура административных правоотношений. Административное право и процесс. 2014. № 2. с.313.
3. Ломакина В.Ф. Административно - правовые отношения: «Лазаревские чтения». Государство и право. 2015. № 2. с.211.
4. Мицкевич Л.А. Классическая теория административных правоотношений: современное наполнение. Труды института государства и права Российской академии наук. 2012. № 1. с.347.
5. Хаманева Н.Ю. Административная юстиция и административно - правовые отношения: теоретические проблемы. Труды института государства и права Российской академии наук. 2014. № 1. с.266.

© Исакилаева З.М.

УДК 347

Н.А. Кармалов

студент 3 курса ОГУ г. Оренбург, РФ

Email: zzakarykin@mail.ru

Научный руководитель: О.А. Ковалева

канд.юр. наук, доцент ОГУ, г. Оренбург, РФ

МЕЖДУНАРОДНО - ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ЗАЩИТЫ ОБЪЕКТОВ АВТОРСКОГО ПРАВА

Аннотация

В статье рассматривается общая проблематика международного авторского права, методы обеспечения гарантий авторских прав, ключевые международные соглашения данной в области. Анализируются международно - правовые тенденции в области расширения объектов охраны и самих авторских прав, а также основные принципы международного сотрудничества в области защиты авторского права.

Ключевые слова:

Авторское право, международно - правовая защита, коллизионное регулирование, международное соглашение, интеллектуальная собственность, творческая деятельность.

Изучение теоретических и практических вопросов международной охраны интеллектуальной собственности имеет очень важную роль. В современном мире экономического развития общества, постепенно происходит движение от материального производства к обработке информации. Усиливается борьба стран за лидирующие позиции в создании и экспорте продукта интеллектуальной деятельности. Интернационализация предпринимательской деятельности, высокая конкуренция на мировом рынке, легкий доступ к информационным ресурсам, заставляют оценивать жизнеспособность и реальную ценность этих объектов с учетом возможности их коммерциализации на международном уровне.

В современный период особого внимания заслуживает такой международный документ как Соглашение по торговым аспектам прав интеллектуальной собственности (далее – Соглашение ТРИПС), который изменил подход к проблемам защиты интеллектуальной собственности в мире. Соглашение ТРИПС является составной частью Соглашения СОТ (ВТО), которая вступила в силу с 1 января 1995 Государства – участники Соглашения ТРИПС, обязаны соблюдать ее положения и применять режим, предусмотренный ею к лицам других государств - участников, которых в Соглашении принято называть «граждане». Этим термином обозначаются физические и юридические лица. Основным принципом настоящего Соглашения является также принцип национального режима и принцип наибольшего благоприятствования, который устанавливает, что любые преимущества, льготы, привилегии или иммунитет, предоставляемые страной – членом Соглашения гражданам любой другой страны (независимо от членства), предоставляются безотлагательно и безусловно гражданам всех стран - членов возможными отдельными исключениями.

Хотя Соглашение ТРИПС предоставляет минимальные материально - правовые гарантии соблюдения прав авторов и других правообладателей, существенные различия законодательства в государствах - членах ЕС не позволяют субъектам прав интеллектуальной собственности пользоваться одинаковым уровнем охраны на территории всего сообщества. Прежде всего, это касается процедур прекращения деятельности, связанной с пиратством или контрафакцией.

В качестве одной из примечательных особенностей законодательства ЕС можно выделить процесс сближения национальных систем правового регулирования. Общие тенденции развития правового регулирования в этой области особенно заметны на примере директив ЕС. К основным нормативно - правовым документам Европейского сообщества в области охраны авторского права следует отнести: Директиву европейского парламента и Совета ЕС от 14 мая 1991 года о правовой охране компьютерных программ [4], Директиву Европейского парламента и Совета ЕС от 11 марта 1996 года о правовой охране баз данных[5], Директиву Европейского парламента Совета ЕС от 27 сентября 2001 года о праве следования в пользу авторов оригинального произведения искусства [6]. В апреле 2004 года была принята последняя директива Европейского парламента и Совета ЕС об обеспечении соблюдения прав интеллектуальной собственности [7].

Законодательное регулирование данной сферы и судебная защита прав нарушенных посредством использования Интернета, усложняется их анонимностью и технической сложностью, что и создает возможности для избежания ответственности за нарушение авторского права.

Дискуссионным вопросом остается проблема защиты авторского права в сети Интернет в сфере мировой музыкальной индустрии права и музыкального пиратства в сети Интернет. Этот вопрос актуален и для отечественного музыкального шоу - бизнеса. Свободное использование в сети Интернет звукозаписей в формате МРЗ и других подобных форматах существенно уменьшает доходы компаний звукозаписи, ведь потребители часто предпочитают бесплатному получению желаемой звукозаписи из сети Интернет перед покупкой целого альбома музыкальных произведений, где их, как правило, интересует одно или несколько произведений.

Исследование охраны авторского и смежных прав на музыкальные произведения, исполнения и фонограммы в сети Интернет предполагает необходимость определения объективной формы выражения этих объектов.

Впрочем, для целей авторско - правовой охраны важнее сам процесс предоставления произведения (объекта смежных прав) цифровой формы (оцифровки). По утверждению французского исследователя А. Керевера, оцифровкой является выраженный электронными средствами перевод на бинарном языке, использует двоичные знаки 0 и 1, любого оповещения в форме текстов, слов, звуков, статических или движущихся изображений. [12, с 11]. Эти оцифрованные оповещения хранятся в памяти компьютеров, передают в любое другое место, а потом превращаются в формы, доступные для восприятия человека [10, с.126].

Поэтому сразу возникает вопрос другие квалификации процесса оцифровки с позиций авторского права, и прежде всего, можно ли перевод произведения или объекта смежных прав в цифровую форму относить к субправомочности переработки, ведь попутно меняется объективная форма выражения произведения (объекта смежных прав). По данному вопросу разворачиваются большие дискуссии. Современные исследователи преимущественно рассматривают перевод объекта авторского права (смежных прав) в цифровую форму как воспроизведение (А. Пастухов, В.С. Дробязко и Р. Дробязко, А.П. Сергеев, Д. Липщик). В.А. Калятин выделяет даже отдельный вид воспроизведения – «цифровое воспроизведение», что, в отличие от «аналогового воспроизведения», «резко увеличивает возможности воспроизведения произведения». Поэтому «не случайно во многих публикациях сегодня перевод произведения в цифровую форму рассматривается как самостоятельное действие».

Акты международного частного авторского права, разработанные, в частности, на базе «Зеленого документа», связали оцифровки скорее с воспроизведением, чем с переработкой. В частности, об этом говорится в согласованных заявлениях по ст. 1 (4) Договора Всемирной организации интеллектуальной собственности об авторском праве ст. 16 и ст. 7, 11 и 16 Договора Всемирной организации интеллектуальной собственности по исполнениям и фонограммам. С тех же позиций выходит отечественный Закон. Однако исчерпывающего ответа на вопрос определения авторской субправомочности по оцифровке до сих пор не получено, поскольку не исключается возможность параллельного отнесения процесса оцифровки как к воспроизводству, так и к переработке [11, с. 79].

Таким образом, права охрана авторского права, прежде всего, является одним из способов стимулирования творческой деятельности, обогащения и распространения национального культурного наследия. Согласно Бернской конвенции, чем выше смежных уровень охраны авторского права, тем больше стимул для авторов, а чем больше количество интеллектуальных произведений в стране, тем выше авторитет этой страны. Вполне объективно можно судить о том, что каждый участник интеллектуальной деятельности, кроме получения вознаграждения (за продукт своей деятельности), хочет быть полностью защищенным от посягательств на его авторские права. Поэтому каждое государство устанавливает нормы авторского права в соответствии с целями, которые он ставит перед собой в этой сфере. Однако, несмотря на различия, существующие между законодательствами разных стран, это не исключает возможности сотрудничества между ними и взаимной охраны авторских прав их граждан.

Список использованной литературы:

1. Бернская конвенция об охране литературных и художественных произведений от 24 июля 1971 г. [Электронный ресурс]. URL: www.kremlin.ru (дата обращения 11.04.2019).
2. Всемирная конвенция об авторском праве от 6 сентября 1954 г. [Электронный ресурс]. URL: ww.kremlin.ru (дата обращения 11.04.2019).
3. Договор об торговых аспектах прав интеллектуальной собственности от 15 апреля 1994 г. – М.: Юрист, 1998. – С. 370.
4. Директива Совета 91 / 250 / ЕЕС от 14 мая 1991 г. [Электронный ресурс]. URL: www.consultant.ru (дата обращения 11.04.2019).

© Н.А. Кармалов, О.А. Ковалева, 2019

УДК 34

Ковальчук К.В., студент 3 курса, юридический факультет
Оренбургского государственного университета,
г.Оренбурга

Саблин Д.А. старший преподаватель кафедры теории
государства и права и конституционного права
Оренбургского государственного университета,
г. Оренбург

E - mail: kristina03.03.03@mail.ru

ЮРИДИЧЕСКАЯ КОМПАРАТИВИСТИКА КАК НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ПРАВОВОЙ НАУКИ

Аннотация: в статье рассматривается сравнительная юриспруденция, которая рассматривается как область научных знаний и исследований на стыке государства и права взаимосвязей, изучения комментариев сопоставимых форм и типов публичного организованного общества и соответствующих правовых систем и законодательство.

Ключевые слова: сравнительная юриспруденция; сравнительное состояние, сравнительное право, сравнительно - правовая практика; правовая система, законодательство.

В рамках мирового сообщества формируются и продолжают развиваться уникальные правовые системы: отдельные государства, внутригосударственные образования, государственно - подобные образования или межгосударственные объединения с их основными принципами, правовыми концепциями и категориями, правовыми системами и законами, особенностями законотворческие и правотворческие процессы, реализация права в целом.

И поэтому среди широкого спектра методов, форм и методов изучения государственно - правовых явлений в обществе, к которым юриспруденция прибегает к познанию своего субъекта, всегда было место для сравнения, с помощью которого государственные институты и правовые системы различных страны сравниваются для определения общих свойств и специфических черт проявления. Сравнительный (от лат. Сравнительный) в юриспруденции предполагает изучение сопоставимых государственно - правовых объектов, которые существовали в прошлом или действуют в настоящее время. Для сравнения можно выбрать соответствующие нормы и правила, более сложные компоненты на уровне правовых явлений, институтов и процессов, а также государственных и правовых систем в целом. Субъекты сложного государства, страны однородных правовых семей и правовые системы различных правовых семей подвергаются сравнительно - правовому анализу.

Разделы о типологии и формах государств, правовых системах современности и законодательстве разных стран в их сравнительном аспекте включены в обязательный курс общей теории государства и права. Показательно, что сегодня оно становится не исключением, а правилом, достойным подражания, появлением специальных дисциплин, посвященных сравнительным проблемам как отраслевых правовых норм [1], так и отдельных отраслей права [7].

И если даже в рамках исторической и юридической науки они сейчас выступают за «соединение» истории государства и права со сравнительным правом, объявляя его новым направлением в юриспруденции¹, а в других областях научного знания - сравнительным курсы признаются необходимыми [6], поэтому такая стыковка должна быть принципиальной. В связи с этим призыв к введению в учебный процесс высшей юридической школы обобщающего сравнительного курса становится повсеместным и более чем несколько лет назад реализуется на практике. Именно потребность в объективных знаниях о разнообразии государственно - правовых реальностей приводит к росту значения правовых сравнительных исследований как сферы научных знаний и исследований на стыке взаимосвязей государства и права, связывающих изучение сопоставимых формы и виды государственности и соответствующие правовые системы и законодательство. Такая связь позволяет составить представление о многомерной картине современной правовой реальности, выявить и проанализировать разнообразие, которое одновременно отличает и объединяет страны, их составные части и сообщества [5].

Юридическая сравнительная наука, являясь неотъемлемой частью общетеоретической юридической науки, использует свою методологию, которая включает в себя различные приемы, формы и методы познания государственно - правовой реальности.

Однако под очень «неразборчивым» названием «хронодискретный моногеографический сравнительный закон», затрудняющим его правильное восприятие мира конкретными науками или группами наук, которые в силу своего членства относятся к определенной области знаний (социальной и естественные, технические и математические науки, в том числе). Так, широко используются историко - социологические, математические и кибернетические подходы, законы и методы формальной логики и социальной психологии, политологии и экономики.

Среди подходов к познанию правовой карты мира при составлении курса обучения и освоения соответствующих сравнительных исследований судебной дисциплины более востребованы:

- формально - правовой подход, который предполагает изучение, в частности, государства, его правовой системы и законодательства в идеально обобщенной форме - как это должно быть как достижение мировой цивилизации, отделенное от «нарастаний» его субъективного проявления в историческое прошлое или настоящее. Специальные правовые методы изучения и обобщения внешних и внутренних форм государственно - правовых явлений позволяют выявить, например, не конкретно национальные, а общие, общие для всех стран современного мирового сообщества характеристики юридических семей и их групп, обобщающие особенности права и законодательства;

- Социально - правовой подход, основанный на методах социально - правовых исследований, в том числе наблюдательных (визуальное или иное восприятие процессов юридического значения); сбор и анализ различных источников информации о государстве, его законодательстве и правовой системе в целом (правовые памятники и исторические документы, труды ученых, научные публикации и тексты нормативных актов); опрос (опрос и собеседование); социально - правовой эксперимент, устанавливающий степень действенности действующего или прогнозирующего действенность готовящегося или вводимого закона;

Юридические сравнительные исследования как учебная дисциплина должны включать:

- общая часть, в которой рассматриваются теория и история становления и развития правовых сравнительных исследований, особенности его изучения государства, так называемая правовая карта мира и сравнительная теория права. В то же время выбор задач, которые необходимо принять в этот курс, определяется как степенью их проработки, так и общей целью учебного процесса. Эта дисциплина предполагает последующее сравнительное изучение ведущих отраслей права и законодательства;

- специальная часть, которая включает сравнительное конституционное, сравнительно - гражданское, сравнительно - уголовное, сравнительно - трудовое, сравнительно - процессуальное право, сравнительное семейное (брачное) право и другие сравнительные курсы в основных отраслях права.

Общая часть правовых сравнительных исследований с учетом логической структуры этой юридической науки, возникающей в теории права, определяет круг проблем, положенных в ее основу, и дополняет ее на основе современного видения многопредметного субъекта права. сравнительные исследования. Это комбинация трех

взаимосвязанных компонентов: сравнительной политологии, сравнительного права и сравнительного права.

Сравнительная государственная наука, открывающая учебный курс, теперь признана не только неотъемлемой частью правовых сравнительных исследований или вспомогательной прикладной науки в изучении государства и права, но и новым направлением в изучении государственности, созданным коллективом. Усилия специалистов в ряде отраслей знаний [4].

На основании изложенного можно сделать вывод, что целью (целью) сравнительной юриспруденции является получение целостного представления о правовом развитии современного мира.

Сравнительное право, как заключительная часть курса сравнительного права, представляет собой совокупность знаний о формировании, разработке и действии законов, основанных на мировых правовых традициях и опыте отдельных стран [3]. Необходимость его введения определяется актуальностью темы, связанной с возрастающей ролью права, его сущностью и назначением как начальной формой права, местом и ролью в системах источников права современных государств, особенностями различных правовые системы.

Список использованной литературы:

1. Голубева Л.А., Черноков А.Э. Сравнительное государствоведение: Учебник. СПб.: Знание, 2009
 2. Демичев А.А. Хронодискретное моногеографическое сравнительное правоведение как направление современной юридической науки // История государства и права. 2010. № 16
 3. Доронов В.Н. Сравнительное уголовное право: Учебник. М., 2009
 4. Желдыбина Т.А. Сравнительное правоведение и сравнительное государствоведение: проблемы взаимодействия и взаимосвязи // Право Украины. 2013. №3 - 4
 5. Жуков В. И. Социальное развитие России: историко - социологическая компаративистика. М.: Изд - во РГСУ, 2012
 6. Киселев И.Я. Сравнительное трудовое право: Учебник. М., 2005
 7. Клеймёнов И. М. Сравнительная криминология: криминализация, преступность, развитие уголовной политики в условиях глобализации. М.: Юрлитинформ, 2014
- © Ковальчук К.В. 2019

УДК34

А.А. Ломова, А.Д. Кравцова

Научный руководитель: канд. юридических наук,
доцент кафедры уголовного процесса СГУОА

Баранова Марина Александровна

г. Саратов, РФ, E - mail: lomova.nastja1998@yandex.ru

РАССЛЕДОВАНИЕ КИБЕРПРЕСТУПЛЕНИЙ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация

В данной статье поднимаются наиболее значимые проблемы расследования киберпреступлений. За последние годы количество такой категории преступлений выросло

в несколько раз, все это связано в первую очередь с развитием информационно - телекоммуникационных систем. Цель состоит в выявлении проблемных аспектов расследования киберпреступлений и формулировании предложений по их устранению. Используемые методы: системно - функциональный, институциональный. Авторами по рассмотрению данного вопроса предложены пути решения проблем расследования киберпреступлений.

Ключевые слова:

Киберпреступления, преступления в сфере телекоммуникаций и компьютерной информации, компьютерная информация, преступления, совершаемые с использованием высоких технологий.

21 век стал началом совершенствования глобальных информационно - телекоммуникационных систем, а также активного использования сети «Интернет» как единого мирового информационного поля. Но в то же время обмен и получение информации в киберпространстве все чаще используются в преступных целях. Так, по данным, приведенным Генеральной прокуратурой РФ, в 2017 году число преступлений в сфере информационно - телекоммуникационных технологий увеличилось с 65 949 до 90 587, их доля от числа всех зарегистрированных в России преступных деяний составила 4,4 % - это почти каждое 20 преступление, а в 2018 году раскрываемость таких преступлений составила 41, 3 %⁵. Таким образом, сегодня перед правоохранительными органами встала задача по предупреждению и расследованию преступлений в сфере использования компьютерных технологий, так называемых «киберпреступлений».

В российском законодательстве нет такого понятия, как «киберпреступление». В разных источниках под киберпреступлением понимают «преступления в сфере высоких технологий», «информационные преступления», «компьютерные преступления», «преступления в сфере безопасности обращения компьютерной информации» и так далее.

Первым документом, регулирующим уголовно - процессуальные аспекты расследования киберпреступлений стала Конвенция по киберпреступлениям, принятая Советом Европы 23 ноября 2001 года⁶. В данной Конвенции предусмотрены действия на национальном и межгосударственном уровнях по пресечению незаконного вмешательства в работу компьютерных систем, а также перехвата информации и вмешательства в компьютерные системы, но самого понятия «киберпреступления» не закреплено.

В 2013 году в ООН подготовлен проект «Всестороннее исследование проблем киберпреступности», в котором впервые дано определение киберпреступности. В соответствии с данным проектом «киберпреступность - это совокупность преступлений, совершаемых в киберпространстве с помощью или посредством компьютерных систем или компьютерных сетей, а также иных средств доступа к киберпространству, в рамках компьютерных систем или сетей, и против компьютерных систем, компьютерных сетей и компьютерных данных»⁷.

⁵См.: Генеральная прокуратура Российской Федерации: [сайт]. URL:<http://genproc.gov.ru/smi/news/genproc/news-1431104/>

⁶См.: «Конвенция о преступности в сфере компьютерной информации» от 23.11.2001 г. ETS № 185 (с изм. от 28.01.2003) г. Будапешт // информационный банк "Международное право"

⁷См.: «Всестороннее исследование проблемы киберпреступности» от 02.2013 г. УНП ООН г. Вена // информационный банк "Международное право"

Все чаще при расследовании данной категории преступлений следователи сталкиваются с серьезными проблемами, которые связаны с недостаточностью их знаний и навыков для расследования киберпреступлений.

При обучении в ВУЗе студенты должны получить такие навыки и знания, которые позволили бы им выполнять профессиональные обязанности в полной мере. Квалификация оперативных сотрудников и следователей сильно влияет на результаты расследования киберпреступлений. Актуальной проблемой на сегодняшний день является именно дефицит квалифицированных кадров в области вычислительной техники, инженерии, по вопросам защиты секретности и др.

Особенностью киберпреступлений является то, что их раскрытие невозможно без использования компьютерных технологий. Соответственно нужно уделять особое внимание при подготовке специалистов на блок дисциплин, связанных с компьютерной безопасностью и компьютерными технологиями.

Еще одной проблемой при расследовании киберпреступлений является их несвоевременное выявление и раскрытие. Так, в 53 % случаев может пройти более 10 дней с момента совершения преступления до получения информации о нем полицией. А срок проверки информации о совершении преступления может быть увеличен до 10 и 30 суток. Также отмечается несвоевременное начало предварительного расследования таких преступлений. При этом большая часть доказательств может быть уже утрачена⁸.

Трудности при расследовании киберпреступлений возникают и в связи с осмотром места происшествия, а также при назначении судебной экспертизы.

Из курса уголовного процесса известно, что традиционная методика расследования преступлений в России предполагает допрос свидетелей, а также потерпевших, также проводится осмотр места преступления, выемка и исследование документов, обыск. В случае совершения киберпреступлений в сети «Интернет» все эти действия сложны для исполнения. Затруднительным при осмотре места происшествия является установление обстановки совершения преступления, так как его невозможно определить, потому что оно совершено в киберпространстве. Из этого следует, что место происшествия отсутствует. По нашему мнению, для расследования киберпреступлений изначально необходимо дать единое понятие киберпространства. Особое внимание необходимо уделить качеству и своевременности проводимых следственных и иных процессуальных действий. Ведь информация, имеющая доказательственное значение, по такого рода преступлениям в силу своих свойств (таких как краткосрочность существования либо краткосрочность хранения и высокая изменчивость) может быть незаметно изменена или утрачена. Тем самым необоснованная задержка при проведении следственных и иных процессуальных действий может привести к утрате доказательств⁹.

Одним из основных следственных действий в ходе расследования компьютерных преступлений выступает контроль и запись переговоров в соответствии со ст. 186 УПК РФ. С развитием социальных сетей на сегодняшний день актуальность данного способа собирания доказательственной информации по киберпреступлениям существенного

⁸ См.: Киберпреступления: основные проблемы расследования // Институт судебных экспертиз и криминалистики [Электронный ресурс]. 2015 Режим доступа: https://ceur.ru/library/articles/obshhie_stati/item196792/ (дата обращения 12.04.2019)

⁹См.: Компьютерная преступность и информационная безопасность // под ред. Леонова А.П. Минск: АРИЛ, 2015 - 552 с.

возросла. Однако, в данной норме не упоминается о таких средствах ведения переговоров, как sms - сообщения и формы общения при помощи Интернета. Так, 6 июля 2016 г. был принят Федеральный закон № 375 - ФЗ «О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации и Уголовно - процессуальный кодекс Российской Федерации в части установления дополнительных мер противодействия терроризму и обеспечения общественной безопасности»¹⁰, которым в ст. 185 УПК РФ включена ч. 7. Согласно этой части, «при наличии достаточных оснований полагать, что сведения, имеющие значение для уголовного дела, могут содержаться в электронных сообщениях или иных, передаваемых по сетям электросвязи сообщениях, следователем по решению суда могут быть проведены их осмотр и выемка». В соответствии с п. 35 ст. 2 Федерального закона от 7 июля 2003 г. № 126 - ФЗ «О связи»¹¹ под электросвязью понимаются любые «излучение, передача или прием знаков, сигналов, голосовой информации, письменного текста, изображений, звуков или сообщений любого рода по радиосистеме, проводной, оптической и другим электромагнитным системам».

Исходя из указанного выше определения, под категорию «электронные и иные сообщения» попадает широкий спектр информации, которая удовлетворяет потребностям органов, осуществляющих предварительное расследование, и на основе которой может быть получена доказательственная информация из электронно - информационной сферы, например, «ВКонтакте», WhatsApp, Skype и другие интернет - сервисы. Однако, в отличие от традиционной почты в сети Интернет пользователь может придумать себе любое имя, фамилию, адрес, которые не будут препятствовать обмену электронными сообщениями и индивидуализировать его как конкретного пользователя. В рамках следственного действия «наложение ареста на почтово - телеграфные отправления, их осмотр и выемка» законодателем необходимо ввести новые индивидуализирующие признаки субъекта для сети Интернет, например, сетевой адрес (IP - адрес), доменное имя, адрес электронной почты и т. д.

В соответствии со ст. 195 УПК РФ следователь выносит постановление о назначении судебной экспертизы. В постановлении должны быть поставлены вопросы перед экспертом. Результаты такой экспертизы будут зависеть от правильно поставленных следователем вопросов, поэтому их нужно формулировать грамотно. Назначающие экспертизу связывают возникающие трудности с отсутствием у них практики расследования данной категории дел, сложностью технических терминов и отсутствием специальных знаний в этой сфере. Если следователь не имеет соответствующего образования и его знаний в данной области недостаточно, то понятийный аппарат следователя будет недостаточным для постановки грамотных вопросов экспертам. На наш взгляд, данная проблема может быть решена путем консультаций следователя с экспертом или специалистом по вопросам назначения экспертизы и постановки вопросов для эксперта, при этом необходимо повысить технические возможности экспертов, специализирующихся в области исследования компьютерных технологий.

¹⁰ Федеральный закон "О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации и Уголовно - процессуальный кодекс Российской Федерации в части установления дополнительных мер противодействия терроризму и обеспечения общественной безопасности" от 06.07.2016 N 375 - ФЗ // СЗ РФ - 2016. - №28. - Ст. 4559.

¹¹ Федеральный закон "О связи" от 07.07.2003 N 126 - ФЗ (ред. от 27.12.2018) // СЗ РФ – 2003. - №28. – Ст. 2895; 2018. - №50. – Ст. 7557.

В связи с этим под подготовкой следователей к расследованию данной категории преступлений должно пониматься приобретение знаний, умений, навыков по быстрому реагированию, поиску, фиксированию, изъятию, собиранию доказательств и проведению оперативно - розыскных мероприятий в электронной форме.

Таким образом, совершенствование компьютерных технологий привело не только к улучшению человеческой жизнедеятельности, но и к формированию новых механизмов незаконного использования компьютерной информации в личных, корыстных целях. Не вызывает сомнений необходимость совершенствования механизма противодействия таким негативным проявлениям. Поэтому для решения данной проблемы, а также повышения эффективности расследования киберпреступлений нужно ввести в учебные программы ВУЗов дисциплины, связанные с компьютерными технологиями и компьютерной безопасностью, создать программы повышения квалификации следователей и дознавателей по расследованию киберпреступлений, а также произвести закупку оборудования для проведения практических занятий при прохождении обучения.

Наряду с выше сказанным считаем возможным в настоящее время создать киберполицию, которая будет являться одним из подразделений полиции. Такое подразделение могло бы по своим профессиональным и техническим возможностям оперативно реагировать на киберпреступления, предотвращать их. Также задачами киберполиции будут являться: заблаговременное информирование населения о появившихся новых киберпреступлениях, сотрудничество в режиме реального времени с другими странами по вопросам киберпреступности.

Список использованной литературы:

1. Генеральная прокуратура Российской Федерации: [сайт]. URL:<http://genproc.gov.ru/smi/news/genproc/news-1431104/>
2. «Конвенция о преступности в сфере компьютерной информации» от 23.11.2001 г. ETS № 185 (с изм. от 28.01.2003) г. Будапешт // информационный банк "Международное право"
3. «Всестороннее исследование проблемы киберпреступности» от 02.2013 г. УНП ООН г. Вена // информационный банк "Международное право"
4. Киберпреступления: основные проблемы расследования // Институт судебных экспертиз и криминалистики [Электронный ресурс]. 2015 Режим доступа: https://ceur.ru/library/articles/obshhie_stati/item196792/ (дата обращения 12.04.2019)
5. Компьютерная преступность и информационная безопасность // под ред. Леонова А.П. Минск: АРИЛ, 2015 - 552 с.
6. Федеральный закон "О внесении изменений в Уголовный кодекс Российской Федерации и Уголовно - процессуальный кодекс Российской Федерации в части установления дополнительных мер противодействия терроризму и обеспечения общественной безопасности" от 06.07.2016 N 375 - ФЗ // СЗ РФ - 2016. - №28. - Ст. 4559.
7. Федеральный закон "О связи" от 07.07.2003 N 126 - ФЗ (ред. от 27.12.2018) // СЗ РФ - 2003. - №28. - Ст. 2895; 2018. - №50. - Ст. 7557.

© Ломова А. А., Кравцова А. Д., 2019

Н.А. Ноздрина

Брянский государственный технический университет,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
кандидат педагогических наук,
241012 г.Брянск ул.Камозина д.29 кв.49; тел.: 89102392700;
nozdrina.natalye@mail.ru

Р.Р. Дегтярев

Брянский государственный технический университет,
студент кафедры компьютерных технологий и системы.
242835 Брянская обл. Клетнянский р - н.
д. Семиричи ул. Молодёжная дом 6; тел.: 89092421167;
Scharl.de.goll@yandex.ru

ОБЯЗАТЕЛЬСТВА ВСЛЕДСТВИЕ ПРИЧИНЕНИЯ ВРЕДА

Аннотация

В данной статье рассмотрены актуальные проблемы юридических вопросов, связанных с причинением вреда. Приведены и проанализированы основные статьи по этой теме.

Ключевые слова

Законодательство, виновность, противоправные действия.

Традиционно обязательства из причинения вреда относятся к охранительным обязательствам. Такая сущность, а также природа деликтного обязательства обусловлены и его основными функциями – компенсационной (восстановительной) и охранительной.

Законодательством предусмотрена защита любого лица, если его здоровью, жизни или имуществу причинен вред. Обязательства по возмещению вреда в таком случае ложится на лицо, которое действовало виновно. Такие обязательства называются деликтными и являются одним из видов внедоговорных обязательств[1]. И являются такие обязательства результатом уголовных или административных правонарушений.

Деликтные обязательства, как правило, возникают между сторонами правоотношения в отсутствии договорных отношений.

Элементами деликтных обязательств являются:

- стороны (кредитор и должник);
- содержание (права и обязанности сторон);
- предмет (действия должника, обеспечивающие наиболее полное восстановление материальных и личных нематериальных благ кредитора, которым причинен вред).

Кредитором в таких обязательствах является потерпевшая сторона, а должником – лицо, причинившее вред.

Субъектами обязательств вследствие причинения вреда, равно как и других обязательств, выступают граждане (физические лица), организации (юридические лица), а также государство. Причем причинителем вреда или потерпевшим может быть любой из них.

Субъектный состав обязательств из причинения вреда может претерпеть существенные изменения такие, как:

- а) страховщик заступает место кредитора по отношению к должнику, ответственному за наступление страхового случая (суброгация);

б) при регрессе должник в основном обязательстве становится в регрессном обязательстве кредитором;

в) замена кредитора и должника может иметь место при наследственном правопреемстве;

г) если вред причинен несовершеннолетними, то организации и лица, на которые возлагается ответственность за их действия, несут перед потерпевшим ответственность в долевым отношении.

Объектами таких обязательств являются материальные или иные блага, которые должны быть возмещены потерпевшему лицом, причинившим вред. Предусмотрены различные способы возмещения вреда как в натуре, то есть предоставление вещи того же рода и качества, исправление повреждения вещи и пр., или выплатой денежной компенсации.

Принцип полного возмещения указывает на необходимость компенсировать убытки в полном объеме, т.е. реальный ущерб и упущенную выгоду. Также подлежит компенсации причиненный моральный вред (физические и нравственные страдания). При этом лицо обязано возместить вред в полном объеме:

- личности или имуществу гражданина;
- имуществу юридического лица.

Указанные действия по возмещению вреда представляют собой исполнение обязательств.

Полное возмещение вреда лицом его причинившим - это основной принцип обязательств вследствие причинения вреда. Он называется в литературе «генеральным деликтом», согласно которому предполагается (презюмируется) противоправность действия и виновность причинителя вреда.

Основанием для возникновения деликтных обязательств и одновременно юридическим фактом является причинение вреда.

Вред в толковом словаре В.И. Даля определяется как «последствия всякого повреждения, порчи, убытка, вещественного или нравственного, всякое нарушение прав личности или собственности, законное и незаконное». С данным понятием можно встретиться практически везде, если нарушаются права какого-либо лица. Вред возникает при нарушении прав имущественного характера: права собственности, хозяйственного ведения, оперативного управления и т.п., а также из-за посягательства на личные нематериальные блага: жизнь, здоровье, честь, достоинство, деловую репутацию и т.п.[2].

Однако в законодательстве не дается конкретного определения вреда, причиненного жизни и здоровью гражданина. ГК РФ дает лишь определение убытков в п. 2 ст. 15, морального вреда в абз. 1 ст. 151. Поэтому определение вреда можно встретить в цивилистической литературе и у разных авторов оно неоднозначное. Например, Л.Д. Туршук пишет, что вред понимается некоторыми авторами, как «совокупность отрицательных (вредных) последствий правонарушения». И здесь, соглашаясь с его мнением, такое понятие не правильно было бы отнести к гражданскому праву, т.к. в нем рассматривается вред, влекущий обязанность его возмещения и компенсации, а не любой вред в результате правонарушений. Правильно определять вред в рамках гражданского

права, как неблагоприятные последствия имущественного и неимущественного характера для потерпевшего.

Даже если вред причинен жизни и здоровью гражданина при исполнении договорных обязательств, но не связанных с нарушением существующих договорных обязательств, то обязательства, возникшие из причинения вреда, согласно ст. 1084 ГК РФ, носят внедоговорной характер и влекут возмещение потерпевшему вреда. Поэтому, как пишет А.С. Шевченко, «деликтные обязательства возникают не при нарушении относительных прав, а по общему правилу при нарушении абсолютных прав, в результате которых у потерпевшего возникает имущественный или неимущественный (моральный) вред». Так, повреждение чужого имущества может привести к возникновению вреда, причиненного жизни и здоровью гражданина, а значит к обязательствам по возмещению этого вреда деликвентом (лицом, причинившим вред). И в таком случае будет являться должником, а собственник имущества - кредитором.

Обязательства вследствие причинения вреда направлены на восстановление имущественного положения потерпевшего, которое существовало до причинения вреда. Это значит, вред должен быть обязательно возмещен причинителем. А потерпевший всегда вправе требовать возмещение вреда, причиненного ему.

Причиненный вред, как основание возникновения деликтного обязательства, рассматривается в обязательной совокупности со следующими условиями:

- а) противоправность действия (бездействия) причинителя вреда;
- б) причинно - следственная связь между действием (бездействием) причинителя вреда и наступлением неблагоприятных для потерпевшего последствий (вред имуществу, жизни, здоровью, моральный вред);
- в) вина причинителя вреда.

Противоправными действия будут считаться всегда, если они влекут причинение вреда и, следовательно, влекут за собой применение мер имущественной ответственности при наличии других условий ответственности[3]. Противоправность выражена сразу в нарушении нормы права и субъективного права потерпевшего. «Всякое причинение вреда противоправно, если законом не установлено иное» - гласит принцип генерального деликта, пишет М.В. Вронская. Противоправно причиненный вред может быть причинен в результате виновных и невиновных действий. Понятно, что виновное причинение вреда будет всегда считаться противоправным. А противоправное, но не виновное действие, будет относиться к причинению вреда, например, недееспособными лицом.

Всегда будут считаться противоправными действия, повлекшие повреждение здоровья или лишившие жизни гражданина. Например, в случаях облегчения страданий смертельно больного человека медицинскому персоналу строго запрещено применение мер для ускорения летального исхода - осуществление эвтаназии. Согласно ст. 45 закона «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» (далее – Закон об основах охраны здоровья) запрещено «ускорение по просьбе пациента его смерти какими - либо действиями (бездействием) или средствами, в том числе прекращение искусственных мероприятий по поддержанию жизни пациента». Поэтому, такие действия будут расценены как неправомерные и влекущие ответственность, деликтную в том числе.

Случаи правомерно причиненного вреда предусмотрены законом и их достаточно много. При этом осуществление права причинения вреда будет правомерным, если соблюдены

условия, предусмотренные законом, которые относятся как с самой ситуации, так и к действиям причинителя. Правомерным, например, будет считаться вред, который возник при исполнении предусмотренных законом обязанностей при тушении пожара, при этом вред не будет подлежать возмещению. Правомерное причинение вреда предусмотрено в случае осуществления прав при необходимой обороне, при крайней необходимости, при исполнении обязанностей при уничтожении животных для предотвращения эпизоотии, изъятии земель для государственных или муниципальных нужд и другие случаи.

Вина может быть в виде определенных форм: умысел, неосторожность, грубая неосторожность и др. Если лицо действовало осмотрительно, заботливо в зависимости от обстановки, то оно будет рассматриваться как невиновное в причинении вреда, т.к. речь идет о неосторожности.

Вина в форме умысла предполагает намеренные сознательные действия (бездействия), которые направлены на причинение вреда другому лицу.

Вина причинителя вреда учитывается всегда, кроме случаев указанных в Гражданском кодексе РФ (абз. 3 п. 2 ст. 1083). В деликтных обязательствах ни форма вины, ни ее степень не влияют на размер ответственности, за исключением случаев, специально указанных в законе[4]. Возможность возникновения обязательства вследствие причинения вреда жизни и здоровью граждан при отсутствии вины причинителя предусмотрена:

- за вред, причиненный незаконными действиями органов дознания, предварительного следствия, прокуратуры и суда (ст. 1070);

- за вред причиненный деятельностью, создавшей повышенную опасность для окружающих. Обязательство за вред, причиненный источником повышенной опасности, возникает у владельца (ст. 1079).

Таким образом, обязательства из причинения вреда являются внедоговорными, т.к. возникают не на основании договора, а вследствие нарушения имущественных и личных неимущественных прав потерпевшего. Данные обязательства относятся к группе охранительных которые призваны обеспечить восстановление прав потерпевшего за счет причинителя вреда или других лиц, если законом предусмотрена такая обязанность. Основанием для ответственности в таких обязательствах является действие лица, причинившее вред личности или имуществу другого лица. При этом причинитель вреда возмещает его потерпевшему в полном объеме. Кроме вреда основанием возникновения деликтного обязательства являются: противоправность действия (бездействия) причинителя вреда; причинно - следственная связь между действием (бездействием) причинителя вреда и наступлением неблагоприятных для потерпевшего последствий; вина причинителя вреда.

Список литературы:

1. Авакян С. А. Конституционный лексикон: Государственно - правовой терминологический словарь / С. А. Авакян — М.: Юстицинформ, 2015. — 640 с.
2. Зенин И.А. Гражданское право РФ / М. Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права. 2002. — 387 с.
3. Красавчиков О.А. Юридические факты в советском гражданском праве. М., 1950. С.117.

4. Соломнов Е.В. Виды юридических лиц: новое в гражданском законодательстве // Вестник Омского университета. Серия «Право». – 2015. - № 1 (42). – С. 131 - 133

© Ноздрина Н.А. Дегтярев Р.Р. 2019

УДК - 347

Н.А. Ноздрина

Брянский государственный технический университет,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин,
кандидат педагогических наук,
241012 г.Брянск ул.Камозина д.29 кв.49; тел.: 89102392700;
nozdrina.natalye@mail.ru

Р.Р. Дегтярев

Брянский государственный технический университет,
студент кафедры компьютерных технологии и системы.
242835 Брянская обл. Клетнянский р - н. д. Семиричи ул. Молодёжная дом 6; тел.:
89092421167;
Scharl.de.goll@yandex.ru

ВОЗМЕЩЕНИЕ ВРЕДА, ПРИЧИНЕННОГО ЖИЗНИ И ЗДОРОВЬЮ ГРАЖДАН

Аннотация

В данной статье были проанализированы основные статьи, связанные с возмещением вреда, причиненного жизни и здоровью граждан. Рассмотрены проблемы их применение в современных условиях

Ключевые слова

Причинение вреда, деликтный кодекс, гражданский кодекс, потерпевший.

Вред, который причинен жизни и здоровью гражданина, выражается в причинение ему травм, увечья или смерти. Естественно такой вред не может быть возмещен в натуральной форме, поэтому вред возмещается в денежной форме при возникновении имущественных потерь потерпевшего (ст. 1085, 1089 ГК РФ). Но потерпевшему также компенсируется моральный вред за причиненные ему физические и нравственные страдания (ст. 151, 1099 ГК РФ)[3].

Особое внимание законодатель уделяет возмещению такого вреда, причиненного жизни и здоровью гражданина, из - за посягательства на нематериальные блага, естественные по происхождению, неотчуждаемые и не передаваемые, как жизнь и здоровье человека. Поэтому их защиту государство обеспечивает посредством установления повышенного уровня ответственности за их нарушение.

Существует разграничение ответственности вследствие причинения вреда в зависимости от того, каким благам человека причинен вред. Либо это ответственность за вред, причиненный повреждением здоровья гражданина, либо ответственность за вред,

причиненный смертью кормильца. Указанные случаи различаются объемом и характером возмещения, субъектным составом и иными обстоятельством.

Особенности возмещения вреда, причиненного здоровью. В результате увечья или иного повреждения здоровья имущественные потери гражданина могут выражаться:

- в утрате им заработка (дохода), которого он лишился полностью или частично в связи с потерей трудоспособности или ее уменьшением;

- в расходах на лечение и в дополнительных расходах, которые гражданин вынужден нести в связи с повреждением здоровья (хронического или иного заболевания и т.п.). Дополнительно понесенные расходы, вызванные повреждением здоровья, предполагают расходы на: лечение, дополнительное питание, приобретение лекарств, протезирование, посторонний уход, санаторно - курортное лечение, приобретение специальных транспортных средств, подготовку к другой профессии. Дополнительные расходы возмещаются, если установлено, что потерпевший нуждается в этих видах помощи и ухода и не имеет права на их бесплатное получение.

Размер дополнительных расходов, в отличие от утраченного заработка, не подлежат уменьшению при грубой неосторожности потерпевшего, т.к. согласно п. 2 ст. 1083 ГК РФ при их возмещении вина потерпевшего не учитывается[4].

При утрате трудоспособности определяется степень данной утраты в процентах (ст. 1086 ГК РФ). Ущерб в виде утраченного заработка (дохода) определяется с учетом двух факторов, а именно:

а) среднего месячного заработка (дохода) потерпевшего до увечья или иного повреждения здоровья либо до утраты им трудоспособности. И здесь учитываются все виды оплаты труда, которые облагаются подоходным налогом, поясняет А.И. Иванчук. «Не учитываются выплаты единовременного характера (выходное пособие при увольнении, компенсация за неиспользованный отпуск и др.), пенсии, пособия и иные социальные выплаты, назначенные потерпевшему как до, так и после причинения вреда, а также заработок (доход), получаемый потерпевшим после повреждения здоровья»;

б) степени утраты потерпевшим профессиональной трудоспособности, а при отсутствии профессиональной трудоспособности - степени утраты общей трудоспособности.

Профессиональная трудоспособность – это способность человека к выполнению работы определенной квалификации, объема и качества. Общая трудоспособность – это врожденные или приобретенные (без специальной подготовки) способности человека, которые направлены на получение социально значимого результата в виде определенного продукта, изделия или услуги.

Утрата трудоспособности может быть временной и стойкой. При временной утрате нетрудоспособности гражданин лишается полностью своего заработка. Степень стойкой утраты нетрудоспособности определяется группой инвалидности. При полной стойкой утрате трудоспособности размер возмещения исчисляется как среднемесячный заработок. При частичной стойкой утрате профессиональной трудоспособности размер возмещения зависит от процента сохранившейся у гражданина способности к труду по его профессии.

Установление временной нетрудоспособности подлежит лечащему врачу. А постоянную (стойкую) нетрудоспособность устанавливает ВТЭК (врачебно - трудовая экспертная комиссия) или основанием служит судебно - медицинская экспертиза согласно приказу Министерства здравоохранения и социального развития РФ.

Гражданский кодекс РФ предоставляет возможность потерпевшему настаивать на том, чтобы при подсчете размера ущерба был принят во внимание тот заработок (доход), который он мог бы определенно получить в будущем (п. 1 ст. 1085). Если до повреждения здоровья его заработок вырос (по причине повышения заработной платы, перевода на другую высокооплачиваемую должность), то при определении его среднемесячного заработка должен учитываться доход, который он получил или должен был получить после соответствующего изменения.

Существуют случаи изменения размера возмещения вреда:

1) увеличение размера возмещения потерпевший имеет право требовать при условии:

- что его трудоспособность уменьшилась из-за повреждения его здоровья с момента присуждения ему возмещения;

- если имущественное положение ответственного лица улучшилось, а размер возмещения был меньшим;

2) уменьшения размера возмещения вправе требовать лицо, которое обязано возместить вред, если:

- трудоспособность потерпевшего возросла;

- его имущественное положение ухудшилось в связи с инвалидностью или достижением пенсионного возраста, кроме случаев умышленного причинения вреда;

3) размер возмещения подлежит индексации при повышении стоимости жизни.

Согласно п. 2 ст. 1085 ГК РФ, при определении утраченного заработка (дохода) пенсия по инвалидности назначается в связи с увечьем или иным повреждением здоровья, как и другие выплаты, пенсии, пособия, которые были назначены до и после причинения вреда здоровью, не принимаются во внимание и не влекут уменьшения размера возмещения вреда (не засчитываются в счет возмещения вреда)[2]. В счет возмещения вреда не засчитывается также заработок (доход), получаемый потерпевшим после повреждения здоровья.

Выплата возмещения производится ежемесячными повременными платежами.

Особенности возмещения вреда, причиненного смертью кормильца, состоят в том, что основанием возникновения обязательства является вина лица в причинении смерти потерпевшему, у которого на иждивении находились другие граждане.

В таких деликтных обязательствах умерший гражданин не может выступать кредитором, поэтому им являются лица, которые понесли имущественные потери в связи со смертью кормильца. Они же имеют право требования возмещения вреда. Согласно ст. 1088 ГК РФ к таким лицам относятся:

- нетрудоспособные иждивенцы потерпевшего (родители или инвалиды);

- иные иждивенцы потерпевшего, ставшие нетрудоспособными в течение пяти лет после его смерти (например, супруг или родители, достигшие в указанный срок пенсионного возраста);

- ребенок умершего, родившийся после его смерти;

- один из членов семьи потерпевшего не зависимо от трудоспособности, который не работает и занят уходом за находившимися на иждивении умершего детьми, внуками, братьями и сестрами, не достигшими 14 лет или достигшими данного возраста, но нуждающимся в постоянном уходе по заключению медицинских органов.

Пунктом 2 ст. 1088 ГК РФ для указанных категорий лиц определен срок возмещения вреда:

- несовершеннолетним - до достижения восемнадцати лет;
- обучающимся старше восемнадцати лет - до получения образования по очной форме обучения, но не более чем до двадцати трех лет;
- женщинам старше пятидесяти пяти лет и мужчинам старше шестидесяти лет - пожизненно;
- инвалидам - на срок инвалидности;
- одному из родителей, супругу либо другому члену семьи, занятому уходом за находившимися на иждивении умершего его детьми, внуками, братьями и сестрами, - до достижения ими четырнадцати лет либо изменения состояния здоровья.

Кроме имущественных потерь может быть взыскан моральный вред, который выражается в причинении физических и нравственных страданиях членов семьи умершего[1]. А.И. Иванчук поясняет, что факт родственных отношений не является «достаточным основанием для компенсации морального вреда». Если судом будет установлено, что моральный вред причинен нескольким лицам, то им может быть принято решение о компенсации в пользу каждого из лиц, заявивших такие требования.

При определении размера возмещения вреда не зачитываются в счет возмещения пенсии, назначенные лицам в связи со смертью кормильца, а также пенсии, назначенные до и после смерти кормильца, заработок (доход), получаемые этими лицами.

Размер возмещения не подлежит дальнейшему пересчету. Исключение составляют случаи, связанные с рождением ребенка после смерти кормильца, а также случаи назначения или прекращения выплаты возмещения лицам, занятым уходом за детьми, внуками, братьями, сестрами умершего.

Вред, причиненный жизни и здоровью гражданина, возмещается по нормам гл. 59 ГК РФ или специальными законами и договорами, если в них предусмотрен более высокий размер компенсации для потерпевшего. В Гражданском кодексе РФ так и указывается, например, что вред, причиненный жизни или здоровью пассажира, подлежит возмещению по правилам гл. 59 ГК РФ, «если законом или договором перевозки не предусмотрена повышенная ответственность перевозчика» (ст. 800); вред, причиненный жизни, здоровью или имуществу одаряемого вследствие недостатков подаренной вещи, подлежит возмещению дарителем в соответствии с правилами, предусмотренными гл. 59 ГК РФ (ст. 580). Это говорит о том, что в деликтных обязательствах уровень защиты прав и интересов пострадавших граждан выше, т.к. в таких отношениях затрагиваются личные неимущественные права человека.

Таким образом, возмещение вреда, причиненного жизни и здоровью граждан, регулируется Гражданским кодексом РФ, а также специальными законами, регламентирующими соответствующие отношения. Ответственность по возмещению вреда возникает, если причинен вред жизни и здоровью гражданина и присутствует его вина. Законодательством предусмотрены некоторые случаи, когда ответственность с лица, причинившего вред, частично или полностью снимается. Гражданский кодекс предусматривает разграничения по возмещению вреда, размеру компенсации, лицам, которым она выплачивается, срокам ее выплат, в зависимости от того, чему был причинен вред – здоровью человека или смертью кормильца.

Список литературы:

1. Микрюков В.А., Микрюкова Г.А. Введение в гражданское право: Учебное пособие для бакалавров. – М.: Статут, 2016. – 128 с.
2. Микрюков В.А. Некоторые вопросы применения гражданского законодательства по аналогии // Вестник Пермского университета. Юридические науки. - 2014 – выпуск 1 (23). – С. 133 - 144
3. Основы гражданского права: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция» / под ред. Н.Д. Эриашвили, Р.А. Курбанова. – М.: ЮНИТИ - ДАНА: Закон и право, 2015. – 455 с.
4. Флейшиц Е.А. Избранные труды по гражданскому праву. В 2 т. Т. 2. – М.: Статут, 2015. – 720 с.

© Ноздрина Н.А. Дегтярев Р.Р. 2019

УДК - 347

Н.А. Ноздрина

Брянский государственный технический университет,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, кандидат педагогических наук,
241012 г.Брянск ул.Камозина д.29 кв.49; тел.: 89102392700;
nozdrina.natalye@mail.ru

Р.Р. Дегтярев

Брянский государственный технический университет,
студент кафедры компьютерных технологии и системы.
242835 Брянская обл. Клетнянский р - н. д. Семиричи ул. Молодёжная дом 6;
тел.: 89092421167;
Scharl.de.goll@yandex.ru

ВОЗМЕЩЕНИЕ ВРЕДА, ПРИЧИНЕННОГО ВСЛЕДСТВИЕ НЕДОСТАТКОВ ТОВАРОВ, РАБОТ ИЛИ УСЛУГ

Аннотация

В данной статье был рассмотрен вопрос возмещения вреда, причиненного вследствие недостатков товаров, работ и услуг. Проанализированы статьи гражданского кодекса, связанные с данной тематикой, проблемы их современного применения

Ключевые слова

Гражданский кодекс, товар, изготовитель, потребитель, возмещение вреда.

Правовые нормы, регулирующие отношения по возмещению вреда, причиненного вследствие недостатков товаров, работ или услуг, закреплены в ст. 1095 - 1098 ГК РФ. Они позволяют осуществить защиту прав потребителей, прав на качественную и безопасную для жизни и здоровья продукцию и привлечь к ответственности за вред, причиненный вследствие недостатков товаров, работ или услуг, соответствующих лиц.

Согласно ст. 1095 ГК РФ возмещению подлежит только вред, который возник вследствие конструктивных, рецептурных или иных недостатков товара, работы, услуги либо вследствие недостоверной или недостаточной информации о них. Если отсутствуют причинно - следственные связи между указанными обстоятельствами и возникшим вредом, последний возмещается на общих основаниях.

Право на возмещение вреда, причиненного вследствие недостатков товара, работы или услуги либо вследствие недостоверной или недостаточной информации о товаре (работе, услуге), имеет всякий потерпевший, независимо от того, состоял ли он в договорных отношениях с продавцом (изготовителем товара, исполнителем работы или услуги) или нет.

Вред, причиненный жизни и здоровью или имуществу гражданина, или имуществу юридического лица вследствие конструктивных, рецептурных или иных недостатков товара, работы, услуги либо вследствие недостоверной или недостаточной информации о товаре (работе, услуге), согласно ст. 1095 ГК РФ, возмещается продавцом или изготовителем товара, лицом выполнившим работу или оказавшим услугу (исполнителем), не зависимо от их вины. Согласно этой норме потребителем является как гражданин, так и юридическое лицо, которое приобретает или заказывает товар (работу или услугу) в исключительно потребительских целях[1].

Кроме Гражданского кодекса РФ источником права о данном деликте является Закон РФ «О защите прав потребителей». Согласно этому закону потребителем является гражданин, который имеет намерение заказать, приобрести или использовать товары (работы, услуги) исключительно для личных, семейных, домашних и иных нужд, не связанных с осуществлением предпринимательской деятельности.

Сравнив указанные нормы этих двух законов, наблюдается несоответствие понятия «потребителя», что требует доработки в законе «О защите прав потребителей», т.к. ГК РФ рассматривает данное понятие шире.

Ответственность за вред, причиненный вследствие недостатков товара либо непредоставления о нем полной и достоверной информации, несут продавец и изготовитель. Причем право выбора, к кому из них предъявить соответствующее требование, принадлежит самому потерпевшему. Их можно привлечь к ответственности и вместе как соответчиков.

Согласно ст. 12 закона «О защите прав потребителей» изготовитель (исполнитель, продавец) обязан своевременно предоставлять потребителю необходимую и достоверную информацию, которая обеспечивает возможность компетентного выбора. Например, такой информацией могут быть сведения о составе продуктов питания (сюда включены пищевые добавки, биологические активные добавки, наличие генно - инженерно - модифицированных организмов и др.)[2].

Поэтому продавец или изготовитель товара, исполнитель работ (услуг) обязан возместить вред, если он причинен:

- жизни, здоровью или имуществу гражданина, имуществу юридического лица;
- вследствие конструктивных, рецептурных или иных недостатков товара, работы или услуги;
- из - за недостоверной или недостаточной информации о товаре (работе, услуге).

В случаях причинения вреда контрафактными товарами сложно определить настоящего изготовителя товара, тогда ответственность за вред возлагается на продавца.

В роли потерпевшего могут выступать как граждане, так и юридические лица. Однако нормы § 3 гл. 59 ГК применяются только к случаям приобретения товара (выполнения работы, оказания услуги) в потребительских целях, а не для использования в предпринимательской деятельности. Вред, причиненный при использовании товара (работы, услуги) в предпринимательской деятельности, подлежит возмещению на общих основаниях.

Если, например, продана вещь ненадлежащего качества, тогда между покупателем и продавцом возникают договорные отношения. И у покупателя возникает права, предусмотренные ст. 475, ст. 503 ГК РФ и ст. 18 закона РФ «О защите прав потребителей». Но в тоже время, если будет причинен вред жизни, здоровью или имуществу гражданина в результате недостатков товаров, то возникают внедоговорные обязательства.

Субъективная сторона правонарушения состоит в том, что вред возмещается независимо от вины продавца (изготовителя) товара или исполнителя работы (услуги). Однако данное обстоятельство не сильно облегчает положение потерпевшей стороны, т.к. бремя доказывания причиненного вреда, противоправности действий и причинно - следственной связи ложится на потерпевшего. Соглашаясь с мнением Р.Р. Караева, для потребителя это достаточно сложный процесс в условиях быстро развивающихся технологий производства товаров, оказания услуг. Обширны технические стандарты производства и хранения, государственные стандарты, база нормативных стандартов. Поэтому обычный гражданин может не обладать достаточными знаниями и полной информацией о приобретенных товарах, работах или услугах. Ввиду этого положение потребителя, как экономически уязвимой стороны, в отношении с продавцом (изготовителем) товара или исполнителем работы (услуги) является приоритетным.

Продавец (изготовитель) товара, исполнитель работы (услуги) освобождается от ответственности за вред, причиненный потерпевшему, только в двух случаях:

- при возникновении вреда вследствие непреодолимой силы;
- при нарушении потребителем установленных правил пользования товаром, результатом работы, услуги или их хранения.

Существуют определенные условия ответственности за вред, причиненный вследствие недостатков товаров (услуг, работ).

1. Приобретение товара (выполнение работ, оказание услуги) должно быть произведено в строго потребительских целях, не для использования в предпринимательской деятельности (ст. 1095 ГК РФ).

2. Круг субъектов, которые обязаны возместить вред, зависит от объекта, где обнаружены недостатки. То есть за причинение вреда вследствие недостатков товара должником является по выбору потерпевшего продавец или изготовитель товара.

3. Действия продавца (изготовителя товара, исполнителя услуги) являются противоправными (передача товара с такими недостатками, которые способны причинить вред жизни, здоровью или имуществу гражданина или имуществу юридического лица). Непредставление полной и достоверной информации о товаре, работе, услуге противоправно во всех случаях, когда это может послужить причиной возникновения вреда

как вследствие неправильного использования товара (результата работы), так и из - за отсутствия у товара тех свойств, которые ему приписывались[3].

4. Вред выражается в порче или уничтожении имущества потерпевшего, в расходах на восстановление здоровья, утрате заработка (дохода) в связи со снижением (утратой) трудоспособности и т. п. Имущественный вред подлежит возмещению в полном объеме в натуре либо путем компенсации убытков.

5. Имеется причинно - следственная связь между вредом и недостатками товаров (работы, услуг), а также между вредом и отсутствием у потерпевшего полной и достоверной информации о товаре (работе, услуге). Бремя доказывания этой связи, равно как и обоснование размера вреда, возлагается на самого потерпевшего.

6. Сохраняются сроки привлечения к ответственности, которые приурочены к срокам годности или службы товара (работы, услуги), а если срок годности или службы не установлен, то он считается равным 10 годам со дня производства товара (услуги, работы) - п. 1 ст. 1097 ГК РФ.

Независимо от сроков вред подлежит возмещению если:

- срок годности или срок службы не установлен в нарушение требований закона;
- лицо - приобретатель не было предупреждено о необходимых действиях по истечении срока годности, сроках службы и последствиях невыполнения данных требований;
- лицу - приобретателю не была предоставлена полная и достоверная информация о товаре (работе, услуге).

Существенными недостатками товара (работы или услуги), согласно Постановлению Пленума Верховного Суда РФ от 28.06.2012 № 17 являются:

- неустраняемые недостатки товара (работы, услуги), т.е. которые не могут быть устранены посредством проведения мероприятий по его устранению;
- недостаток товара (работы, услуги), который не может быть устранен без несоразмерных расходов.

Срок годности указывается на продуктах питания, парфюмерно - косметических товарах, медикаментах, товарах бытовой химии и иных подобных товарах (п. 4 ст. 5 закона «О защите прав потребителей»)

Если срок годности или срок службы товара не установлены, то в случае причинения вреда вследствие их недостатков возникает обязанность по его возмещению независимо от времени его причинения.

Если вред причинен по истечению срока годности, срока службы или 10 - летнего срока со дня производства товара, то обязательств по возмещению вреда не возникает, и вред не подлежит возмещению.

Помимо возмещения имущественного вреда, причиненного жизни и здоровью гражданина вследствие недостатков товара (работ, услуг), возможна компенсация морального вреда. Согласно п. 45 Постановления Пленума ВС РФ от 28 июня 2012 г. № 17 достаточным условием для удовлетворения иска является установление факта нарушения прав потребителя[4]. Судом определяется размер компенсации морального вреда, при этом не имеет значения размер возмещения имущественного вреда. Размер компенсации морального вреда в каждом случае определяется судом, учитывая при этом характер причиненных потребителю нравственных страданий исходя из принципа разумности и справедливости.

Защита прав потребителей – это одно из направлений единой государственной политики Российской Федерации, деятельность которой в данной сфере предусмотрена «Стратегией государственной политики Российской Федерации в области защиты прав потребителей на

период до 2030 года». Поэтому, нарушение прав граждан, как потребителей, рассматривается и защищается в судебном порядке.

Таким образом, под возмещением вреда, причиненного вследствие недостатков товаров, работ или услуг, предусматривается только такой вред, который возник вследствие конструктивных, рецептурных или иных недостатков товара, работы, услуги либо вследствие недостоверной или недостаточной информации о них. Поэтому потерпевшему вред возмещает продавец или изготовитель товара, либо лицо, выполнившее работу или оказавшее услугу (исполнитель). Лица привлекаются к ответственности в пределах сроков службы или годности товара (работы, услуги) или, если сроки не установлены, в течение 10 лет со дня производства товара (услуги, работы).

Список литературы:

1. Ковалькова Е.Ю. Закономерности современного этапа развития гражданского законодательства и проблемы его совершенствования // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2015. – С. 1 - 11

2. М. Ф. Лукьяненко. Гражданское право Российской Федерации. Общая часть: учебное пособие. 3 - е изд., перераб. и доп. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. - 460 с.

3. Микрюков В.А., Микрюкова Г.А. Введение в гражданское право: Учебное пособие для бакалавров. – М.: Статут, 2016. – 128 с.

4. Портянова П.Д. Эффективность применения аналогии права и закона в условиях дискретности гражданского законодательства // Вестник Южно - Уральского государственного университета. Серия: Право. - 2017. - № 2. – С. 70 - 73

© Ноздрина Н.А. Дегтярев Р.Р. 2019

УДК - 347

Н.А. Ноздрина

Брянский государственный технический университет,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, кандидат педагогических наук,
241012 г.Брянск ул.Камозина д.29 кв.49; тел.: 89102392700;
nozdrina.natalye@mail.ru

Р.Р. Дегтярев

Брянский государственный технический университет,
студент кафедры компьютерных технологии и системы.
242835 Брянская обл. Клетнянский р - н. д. Семиричи ул. Молодёжная дом 6;
тел.: 89092421167;
Scharl.de.goll@yandex.ru

ПРОБЛЕМЫ КОМПЕНСАЦИИ МОРАЛЬНОГО ВРЕДА В РФ

Аннотация

В данной статье рассмотрены вопросы компенсации морального вреда в Российской Федерации, проблемы правоприменения статей гражданского кодекса по данной тематике.

Ключевые слова

Гражданский кодекс, моральный вред, виновность.

Моральный вред понимается как физические и нравственные страдания, которые испытывает гражданин при нарушении его личных неимущественных или иных нематериальных благ (жизнь, здоровье, деловая репутация, неприкосновенность частной жизни, семейная тайна и т.п.).

Гражданско - правовые способы защиты представляют собой материально - правовые меры принуждения, которые воздействуют на нарушителя гражданских прав и охраняемых законом интересов с целью пресечения, предотвращения, устранения нарушения права, его восстановления и (или) компенсации потерь, вызванных нарушением права. Защита прав предполагает возможность предъявления исков о пресечении действий лиц, нарушающих эти права или создающие угрозу нарушения этих прав, требования по суду опровержения порочащих сведений, а также посягающих или создающих угрозу посягательства на нематериальное благо и др[1].

При нарушении неимущественных прав гражданина он вправе применить соответствующие способы защиты, перечисленные в ст. 12 ГК РФ, требовать компенсации морального (ст. 151 ГК РФ) и возмещения материального вреда (гл. 59 ГК РФ). Моральная компенсация вреда предусмотрена также ст. 15 закона «О защите прав потребителей»; ст. 38 ФЗ РФ «О рекламе», а так же ст. 6 ФЗ РФ «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации», где сказано, что «турист имеет право на возмещение убытков и компенсацию морального вреда в случае невыполнения условий договора о реализации туристского продукта туроператором».

В качестве основного способа защиты нематериальных благ законодатель определяет компенсацию морального вреда. Как считает З.Б. Хавжокова, это связано с «отсутствием материального содержания», поэтому такой способ лучше сглаживает страдания человека. Также данный способ защиты обусловлен «неразрывной связью нематериальных благ с личностью их обладателя, причинение такого вреда влечет причинение вреда самой личности, отражаясь в сознании человека в форме переживаний». Как форма гражданско - правовой ответственности компенсация морального вреда – это форма выражения имущественных лишений, которые претерпевает правонарушитель вследствие нарушения личных неимущественных прав либо нематериальных благ. Из этого следует, что компенсация морального вреда имеет своей целью не только компенсировать потери, вызванные нарушением нематериальных благ, но и оказать неблагоприятное имущественное воздействие на нарушителя этих благ.

В случае причинения имущественного вреда гражданину, он имеет право на компенсацию морального вреда, если одновременно были ущемлены его личные неимущественные права, что нужно специально доказывать[2].

Кроме того компенсация морального вреда возможна при причинении нравственных или физических страданий человеку в связи с неоказанием услуг или неисполнением других взятых на себя обязательств. В судебной практике такие требования со стороны истца встречаются часто. Например, согласно Решению суда № 2 - 2808 / 2017, истец наряду с требованием о взыскании суммы, в связи с неоказанием услуги по договору, требует взыскание неустойки, возмещение убытков и компенсацию морального вреда.

Согласно положению Постановления Пленума Верховного Суда РФ по «некоторым вопросам применения законодательства о компенсации морального вреда» «моральный

вред, в частности, может заключаться в нравственных переживаниях в связи с утратой родственников, невозможностью продолжать активную общественную жизнь, потерей работы, раскрытием семейной, врачебной тайны, распространением не соответствующих действительности сведений, порочащих честь, достоинство или деловую репутацию гражданина, физической болью, связанной с причиненным увечьем, иным повреждением здоровья, и др.». Данный перечень указывает на то, что нравственные и физические страдания, в которых выражается моральный вред, могут быть различной степени тяжести. Особенности психологического и физического состояния каждого человека индивидуальны, поэтому и степень страдания у каждого своя. Поэтому законодатель не определяет размер морального вреда. Он предусматривает возможность увеличения размера возмещения согласно закону или договору. Основания компенсации морального вреда определены в статье 1100 Гражданского кодекса РФ[4].

Проблема состоит в том, что на уровне закона нет критериев, по которым этот размер может быть определен. Решение данного вопроса возложено на суды. В соответствии с ч. 2 ст. 1101 ГК РФ размер компенсации морального вреда определяется судом в зависимости от характера физических и нравственных страданий, а также степени вины причинителя вреда в случаях, когда вина является основанием возмещения вреда. Поэтому по усмотрению судов оценивается степень и глубина страданий пострадавшего, а также его индивидуальные особенности, на основании чего исчисляется размер подлежащего возмещению морального вреда. Кроме того согласно пояснениям М.А. Бакуниной, суды при определении компенсации морального вреда учитывают размер заявленного искового требования, т.е. оценку морального вреда самим потерпевшим. И суд не может установить размер компенсации выше заявленной суммы. Также при оценке размера компенсации учитывается имущественное положение причинителя вреда.

На основании указанных критериев определение размер морального вреда приводит к расхождению в суммах, выставляемых судами за причинение морального вреда по однородным гражданским делам. Например, согласно обзору судебной практики, размер компенсации морального вреда в связи с потерей кормильца составил 150 тыс. руб. (определение Московского областного суда от 11 июля 2016 г. по делу № 33 - 18556 / 2016), а размер компенсации морального вреда в связи с утратой близкого родственника составил 800 тыс. руб. (определение Московского областного суда от 20 июня 2016 г. по делу № 33 - 14309 / 2016). Как видно различие в суммах компенсации достаточно большое.

При определении размера компенсации морального вреда суд выносит решение с учетом следующих обстоятельств:

- 1) степень вины нарушителя, за исключением случаев, установленных законом, когда компенсация осуществляется независимо от вины нарушителя (например, вред, причиненный жизни и здоровью гражданина источником повышенной опасности);
- 2) степень физических и нравственных страданий;
- 3) индивидуальные особенности гражданина;
- 4) имущественное положение нарушителя;
- 5) степень вины потерпевшего;
- 6) требования разумности и справедливости.

Существуют случаи, когда компенсация морального вреда осуществляется независимо от вины причинителя вреда:

- вред причинен жизни или здоровью гражданина источником повышенной опасности;
- вред причинен гражданину в результате его незаконного осуждения, незаконного привлечения к уголовной ответственности, незаконного применения в качестве меры

пресечения заключения под стражу или подписки о невыезде, незаконного наложения административного взыскания в виде ареста или исправительных работ;

- вред причинен распространением сведений, порочащих честь, достоинство и деловую репутацию;

- в иных случаях, предусмотренных законом.

Существуют различные проблемы по возложению обязанностей по возмещению морального вреда. Например, в судебной практике, приобрело актуальность наступление вреда и защита интересов потерпевшего не в связи с профессиональной деятельностью, а ввиду чрезвычайных, аварийных происшествий, т.е. причинение вреда лицом, действовавшим в состоянии крайней необходимости, как часто бывает в ситуациях по ДТП. Пассажир транспортного средства может пострадать от действий водителя, например, при резком торможении, чтобы избежать столкновения. В таком случае, согласно Постановлению Пленума Верховного Суда РФ «О применении судами гражданского законодательства, регулирующего отношения по обязательствам вследствие причинения вреда жизни или здоровью гражданина», если судом будет установлено, что причинитель вреда действовал не только в своих интересах, но и в интересах третьего лица, то обязанность по возмещению вреда может быть возложена судом на обоих по принципу долевой ответственности. Также по усмотрению суда обязанность по возмещению вреда может быть снята частично или полностью с этих лиц. Или ситуации, возникающие в медицинской деятельности, когда для спасения жизни пациента удаляются пораженные органы. В этих случаях действия лиц в состоянии крайней необходимости будут правомерными, что исключает гражданско - правовую ответственность[3]. Но в тоже время, вред, причиненный пострадавшей стороне, подлежит возмещению согласно ст. 1064, ст. 1067 ГК РФ.

Подобного рода ситуация возникает и при причинении вреда в состоянии необходимой обороны. А если не были допущены пределы необходимой обороны, то причиненный вред вообще не подлежит возмещению (ст. 1066 ГК РФ).

Одной из проблем по возмещению вреда является ответственность за причинение вреда вследствие вины (ст. 1064 ГК РФ, ст. 151 ГК РФ) лечебных учреждений. Компенсация морального вреда в случае врачебной ошибки исключается. Однако пациент, который пострадал в результате оказания ему медицинской помощи или неудачного лечения, имеет право на устранение неблагоприятных для его здоровья последствий, что оказывается возможным лишь при введении системы страхования ответственности пред пациентом. Гражданским кодексом предусмотрена возможность страхования ответственности за причинение вреда (ст. 931), т.е. медицинская организация вправе застраховать риск своей ответственности перед пациентом в случае причинения ему вреда. В качестве таких рисков, поясняет О.В. Романовская, могут быть врачебные ошибки при установлении диагноза заболевания; при предоставлении рекомендаций в процессе лечения; при проведении хирургических операций; при проведении иных медицинских манипуляций.

Применительно к случаям нарушения права на жизнь сложилась значительная по количеству дел практика Европейского Суда по правам человека (ЕСПЧ), который, установив нарушение ст. 2 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод (в материальном и процессуальном аспектах), присуждает весьма значительные суммы в счет компенсации морального вреда, причиненного страданиями в связи с лишением жизни членов семьи заявителей.

Таким образом, вред, причиненный здоровью, жизни или имуществу гражданина возмещается не только путем компенсации имущественного вреда, но как основной способ рассматривается компенсация морального вреда. Он выражен в виде страданий физических

и нравственных. Основной проблемой компенсации морального вреда в Российской Федерации является определение его размера. На законодательном уровне не предусмотрены критерии, по которым этот размер может быть определен. Данный вопрос решают суды, ориентируясь на степень вины нарушителя (за исключением вреда, причиненного источником повышенной опасности); степень физических и нравственных страданий; индивидуальные особенности гражданина; имущественное положение нарушителя; степень вины потерпевшего; требования разумности и справедливости. Поэтому в судебной практике может встречаться несоответствие размеров компенсаций морального вреда по однородным, однотипным делам в процессе гражданского судопроизводства.

Список литературы:

1. Васильев В.В. Общие и специальные гражданско - правовые нормы в отраслевой системе права // Бизнес в законе. Экономико - юридический журнал. – 2012. - № 2.– С. 62 - 65
2. Гражданское право. В 4 т. Т. IV. Особенная часть. Относительные гражданско - правовые формы. В 2 кн. Книга 1. Обязательства: учебник для академического бакалавриата и магистратуры / В. А. Белов. — 2 - е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2016. — 443 с.
3. Иванчак А.И. Гражданское право Российской Федерации: Общая часть. М.: Статут, 2014. – 151 с.
4. Иванчак А.И. Гражданское право Российской Федерации: Особенная часть. М.: Статут, 2014. - 87 с.

© Ноздрина Н.А. Дегтярев Р.Р. 2019

УДК - 347

Н.А. Ноздрина

Брянский государственный технический университет,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, кандидат педагогических наук,
241012 г.Брянск ул.Камозина д.29 кв.49; тел.: 89102392700;
nozdrina.natalye@mail.ru

Р.Р. Дегтярев

Брянский государственный технический университет,
студент кафедры компьютерных технологии и системы.
242835 Брянская обл. Клетнянский р - н. д. Семиричи ул. Молодёжная дом 6;
тел.: 89092421167;
Scharl.de.goll@yandex.ru

ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ СТРАХОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РОССИИ

Аннотация

В данной статье рассмотрены основы страховой деятельности в России. Приведены проблемы, связанные с их современной реализацией, предложены способы их решения.

Ключевые слова

Страхование, гражданский кодекс, правовые институты.

Страхование, являясь социально - экономической закономерностью, нуждается в правовом укреплении и регулировании и получает это посредством институциональных норм страхового права.

Гражданско - правовая основа способствует эффективному развитию страховой отрасли. А.С. Бакаев указывает, что она должна быть взаимоувязанной по содержанию, принципам и форме на всех уровнях рыночного хозяйства – от государственного до уровней производителя и потребителя.

В Российской Федерации нормативная база страховых отношений представлена тремя уровнями.

1. Общее законодательство. Основное значение среди правовых норм имеет Конституция Российской Федерации. Согласно ей «поощряется добровольное социальное страхование» (п. ст. 39). Гражданский кодекс РФ (гл. ч. 2. 48 «Страхование») раскрывает понятие «страхование», «страховые отношения», субъекты и объекты этих отношений, «договор страхования», виды договоров страхования и все, что связано с этой деятельностью. Налоговый кодекс РФ регламентирует вопросы страхования в гл. 25 «Налог на прибыль организации», гл. 23 об НДС и др[1].

Правовые нормы общего законодательства создают условия для формирования специального законодательства и создания на их основе нормативных документов различных органов исполнительной власти. Нормы общего законодательства регулируют деятельность всех субъектов права независимо от предпринимательской деятельности и рода занятий. Некоторые статьи регулируют осуществление страховых операций.

2. Специальное страховое законодательство. К этому уровню страхового законодательства относятся нормативные акты, которые регулируют специфические страховые отношения. Важным специальным актом является Закон РФ «Об организации страхового дела в Российской Федерации». Он распространяет свое действие на всю территорию России и регулирует отношения, которые возникают между страховыми организациями и гражданами. В нем содержатся основные принципы государственного регулирования страховой деятельности, а также публично правовые нормы финансового регулирования, содержащие специальные лицензионные требования и регулирующие процессы страхового надзора. В этом законе использован административный метод регулирования. Поэтому нормы гражданского права имеют императивный характер (как и положено, при соответствующем методе регулирования), а нормы, регулирующие договоры страхования, ограничивают свободу договора страхования

Существуют законы, регламентирующие отдельные виды страхования:

- Кодекс торгового мореплавания РФ раскрывает сущность морского страхования (гл. 15);
- в Воздушном кодексе РФ говорится об обязательном страховании ответственности владельца воздушного судна, об обязательной страховании жизни и здоровья, об обязательном страховании гражданской ответственности и тому подобное;
- Федеральный закон «Об обязательном медицинском страховании в Российской Федерации»;
- Федеральный закон «Об охране окружающей среды» регламентирует экологическое страхование (ст. 18);

- Федеральный закон «О взаимном страховании» регулирует деятельность обществ взаимного страхования;
- Федеральный закон «Об обязательном страховании гражданской ответственности владельцев транспортных средств»;
- □ Федеральный закон «О страховании вкладов физических лиц в банках РФ»;
- Федеральный закон «Об обществах с ограниченной ответственностью» регулирует деятельность страховщиков в форме обществ с ограниченной ответственностью.

К специальным актам, имеющим отраслевое значение, относятся указы Президента РФ, постановления Правительства РФ. Например, Указ Президента РФ «Об основных направлениях государственной политики в сфере обязательного страхования»; Постановление Правительства РФ «Об особенностях лицензирования деятельности страховых медицинских организаций в сфере обязательного медицинского страхования и признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации»; Постановление Правительства РФ «О порядке осуществления деятельности по страхованию и обеспечению экспортных кредитов и инвестиций от предпринимательских и политических рисков» и др[3].

3. Ведомственные и нормативные документы, которые регламентируют страховую деятельность. К таким документам относятся постановления, распоряжения, рекомендации, правила, инструкции и другие документы министерств и ведомств. Они должны подробно разъяснять использование отдельных положений нормативных актов в сфере страхования. Законодательство по страхованию осуществляется только на федеральном уровне согласно п. «о» ст. 71 Конституции РФ. А значит ведомственные и нормативные документы должны издаваться на основе федерального законодательства и не противоречить ему.

На сегодняшний день действуют следующие документы:

- «Условия лицензирования страховой деятельности на территории РФ»;
- «Правила размещения страховщиками страховых резервов»;
- «Положение о порядке расчета страховщиками нормативного соотношения активов и принятых ими страховых обязательств»;
- «Правила формирования страховых резервов по видам страхования иным, чем страхование жизни».

Кроме того разъяснения, толкование норм права по страховой деятельности дают судебные органы вследствие решения гражданско - правовых споров. Так, Пленум Верховного Суда РФ и Пленум Высшего Арбитражного суда РФ разъясняют вопросы судебной практики. Например, Постановление Пленума Верховного Суда РФ «О применении судами законодательства об обязательном страховании гражданской ответственности владельцев транспортных средств» дает разъяснение в рамках отношений по обязательному страхованию гражданской ответственности.

Судебная практика не признается источником страхового права. Однако, Ю.Б. Фогельсон, исследуя данный вопрос, полагает, что судебная практика может быть признана источником страхового права при единообразии, ответственности, опираясь на действующие нормы и на цели правового регулирования. Например, согласно Президиуму Высшего Арбитражного Суда РФ «условие договора об автоматическом прекращении договора страхования в связи с просрочкой уплаты очередного взноса не освобождает страховщика от исполнения обязательств», что противоречит п. 3 ст. 954 ГК РФ. Но

арбитражными судами применяется первое правило. Поэтому скорее возникает новая норма, которая ограничивает действие п. 3 ст. 954 ГК РФ.

Страховое законодательство представляет собой достаточно объемный комплекс правовых норм, регулирующих страховые отношения. Но между нормативно - правовыми актами существуют значительные проблемы[4]. А.С. Бакаев указывает на противоречия норм Гражданского кодекса РФ нормам закона «Об организации страхового дела в Российской Федерации».

Согласно п. 2 ст. 954 ГК РФ страховщик имеет право при расчете величины страховой премии «применять разработанные им страховые тарифы». Но согласно Закону «Об организации страхового дела в Российской Федерации» (абз. 2 п. 2 ст. 11) необходимо в обязательном порядке согласовать в договоре страхования страховой тариф.

В соответствии с п. 2 ст. 10 Закона «Об организации страхового дела в Российской Федерации» не допускается превышение размера страховой суммы над страховой стоимостью по договору страхования имущества. Иначе договор признается ничтожным. В ГК РФ говорится, что «если договором страхования не предусмотрено иное, страховая сумма не должна превышать их действительную стоимость» (п. 2 ст. 947). Значит договором страхования имущества и предпринимательского риска может быть предусмотрено превышение размера страховой суммы над страховой стоимостью. Но такой договор согласно абз. 1 п. 1 ст. 951 признается ничтожным.

Страхование является комплексным правовым институтом, включающим в себя нормы различных отраслей права. Разнообразие и сложность правоотношений, складывающихся в сфере страхования, обусловили необходимость их правового регулирования нормами разных отраслей права, к которым относятся гражданское, административное, финансовое, и другие.

Административное право в сфере страховых отношений выступает инструментом надзора, а также регулирует отношения между государством и субъектами страхового рынка.

Финансовое право здесь проявляется через нормы, влияющие на отношения, которые возникают при образовании и использовании страховых фондов денежных средств; при обеспечении финансовой устойчивости страховщиков и гарантий их платежеспособности. Финансовое право принимает участие при осуществлении лицензирования страховой деятельности в России, государственном надзоре за страховой деятельностью в России, также при формировании страховых фондов, их взаимосвязи с другими элементами всей финансовой системы, конечно при налогообложении страховой деятельности и других[2].

Посредством принятия правовых норм государство получает возможность стимулировать или ограничивать рынок страховых услуг, обеспечивать его финансовую стабильность и эффективность.

Совершенствование системы законодательства в области страхования должно основываться на глубоком научном анализе законодательства Российской Федерации и практики его применения, международном опыте и стандартах, включать в себя мероприятия по регулированию страхования как целостной системы страховой защиты граждан, организаций и государства.

Таки образом, страховая деятельность в России регулируется нормами основных законов: Гражданского кодекса РФ, закона «Об организации страхового дела в Российской Федерации».

Федерации»; нормами специального законодательства, которое представлено законами, указами Президента РФ, постановлениями Правительства РФ, регламентирующие определенные виды страховой деятельности. А также ведомственные нормативные акты и документы, которые носят разъяснительный и уточняющий характер по вопросам страхования. При решении различных споров в судебном порядке применяются также судебная практика.

Список литературы:

1. Коваленко Н. В. О необходимости и возможности государственного участия в развитии страхового рынка России / Н. В. Коваленко // Страховое дело. - 2011. - № 10. - С. 3 – 8
2. Прокопьева Т.В. Страхование: Учебное пособие для дневной и заочной форм обучения направления подготовки «Экономика» / Рубцовский индустриальный институт. – Рубцовск, 2014. – 140с.
3. Разумовская Е.А. Фоменко В.В. Страховое дело: учебное пособие / под ред. Е..А. Разумовской. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2016. – 249с.
4. Соцкова Н.И. К вопросу о договорной природе возникновения страховых обязательств // Вестник Московского университета им. С.Ю. Витте. Серия 2: Юридические науки. – 2018. – № 1 (14). – С. 32 - 39

© Ноздрина Н.А. Дегтярев Р.Р. 2019

УДК - 347

Н.А. Ноздрина

Брянский государственный технический университет,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, кандидат педагогических наук,
241012 г.Брянск ул.Камозина д.29 кв.49; тел.: 89102392700;
nozdrina.natalye@mail.ru

Р.Р. Дегтярев

Брянский государственный технический университет,
студент кафедры компьютерных технологии и системы.
242835 Брянская обл. Клетнянский р - н. д. Семиричи ул. Молодёжная дом 6;
тел.: 89092421167;
Scharl.de.goll@yandex.ru

ХАРАКТЕРИСТИКА ДОГОВОРА СТРАХОВАНИЯ. ОСОБЕННОСТИ ДОГОВОРА ИМУЩЕСТВЕННОГО СТРАХОВАНИЯ В РФ

Аннотация

В данной статье рассмотрен договор страхования, приведены его характеристики, рассмотрены проблемы, связанные с его применением в современных Российских реалиях.

Ключевые слова

Договор, страхование, гражданский кодекс, сделка, соглашение.

Законодательство, а в частности, Гражданский кодекс РФ ст. 927 говорит, что страхование осуществляется на основании договоров имущественного или личного страхования, заключаемых гражданами или юридическими лицами (в качестве страхователя) со страховой организацией (страховщиком). Поэтому договор составляют главную правовую форму страхового отношения. Только посредством договора возможно осуществление страховых обязательств.

Договор страхования с прилагаемыми правилами (условиями) страхования является основным юридическим документом, регулирующим правовые взаимоотношения участников страхования. По этим документам страховщик обязуется при наступлении страхового случая произвести страховую выплату страхователю или иному лицу, в пользу которого заключен договор (застрахованному, третьему лицу, выгодоприобретателю), а страхователь – уплатить страховой взнос (страховую премию) в установленный срок[1].

Договор страхования является гражданско - правовой сделкой, которая чаще всего оформляется в письменной форме. В противном случае он будет считаться недействительным. Это не относится к договору обязательного государственного страхования (ст. 940 ГК РФ).

Н.И. Соцкова указывает на отличительные черты договора страхования от других гражданско - правовых договоров.

От обязательств, которые возникают вследствие причинения вреда, страховые обязательства отличаются по основанию возникновения. Первые обязательства возникают на основании деликта (правонарушения), вторые на основании договора.

Согласно ст. 929 ГК РФ под договором имущественного страхования понимаются соглашения между страхователем и страховщиком, в силу которого страховщик обязуется за обусловленную договором плату (страховую премию) при наступлении страхового случая, предусмотренного договором, возместить страхователю (выгодоприобретателю) убытки, причиненные имуществу или иным имущественным интересам страхователя (выплатить страховое возмещение) в пределах определенной договором суммы (страховой суммы).

Страховщиками выступают юридические лица, созданные в соответствии с законодательством РФ для осуществления страхования, перестрахования, взаимного страхования и получившие лицензии в установленном законом порядке (абзац 1 ст. 938 ГК, п. 1 ст. 6 Закона РФ «Об организации страхового дела в РФ»).

Страхователем (полисодержателем) является правосубъектное физическое или юридическое лицо, которое имеет страховой интерес и вступает на предусмотренных в законе правилах страхования соответствующего вида или определенных в договоре условиях в конкретное обязательство по страхованию со страховой организацией (страховщиком).

Страхователь обязан уплачивать страховую премию (страховой взнос) в валюте РФ однократно или в рассрочку. Валютным законодательством РФ и принятыми в соответствии с ним нормативными актами органов валютного регулирования могут быть предусмотрены иные случаи (ст. 11 Закону РФ «Об организации страхового дела в Российской Федерации»).

Страхователь может назначить в договоре страхования выгодоприобретателя. До наступления страхового случая у него есть право его заменить.

Выгодоприобретатель - физическое или юридическое лицо, обладающее страховым интересом, в пользу которого страхователем заключен договор страхования.

Страховщик выплачивает страховую выплату - денежную сумму, которая определяется в порядке, установленном федеральным законом и (или) договором страхования, страхователю, выгодоприобретателю при наступлении страхового случая.

Поэтому в страховом договоре риск берет на себя один страховщик (страховая компания). Существуют и такие виды договоров страхования:

- договор сострахования, где несколько лиц страховщиков несут риск;
- договор перестрахования, где один страховщик берет на себя и перераспределяет риск.

Особенностью договора страхования является согласованные интересы сторон:

- интересы страхователя, как потребителя страховых услуг, заключаются в получении страховой защиты в виде страховой услуги, при этом гарантированно;
- интересы страховщика, который представляет эти услуги, как коммерческая организация, заключаются в получении максимально возможной прибыли по договору страхования[3].

Договор страхования является возмездным. О чем говорит наличие встречного удовлетворения, оказываемое каждой из сторон другой стороне. Страхователь обязан уплатить взнос, а страховщик при наступлении страхового случая обязан выплатить страховое возмещение. Поэтому договор страхования является двусторонне обязывающим (взаимным).

Важным в договоре страхования является его содержание, т.е. совокупность определенных понятий, без которых невозможно осуществление какого - либо обязательства. Это условия договора, права и обязанности, составляющие содержание правоотношений, и пункты, составляющие текст договора.

При заключении договора имущественного страхования согласно ст. 942 ГК РФ между сторонами договора достигаются определенные согласия, называемые специальными условиями:

- о страховом случае, т.е. характере события, при наступлении которого осуществляется страхование;
- о размере страховой суммы;
- о сроке действия договора;
- об объекте страхования, т.е. определенном имуществе или имущественном интересе.

Согласно ст. 928 ГК РФ не допускается страхование: противоправных интересов, от убытков от участия в играх, лотереях и пари, а также расходов, к которым лицо может быть принуждено в целях освобождения заложников. Иначе договор страхования будет считаться не действительным.

Согласно ГК РФ могут быть застрахованы имущественные интересы:

- 1) риск утраты (гибели), недостачи или повреждения определенного имущества (ст. 930);
- 2) риск ответственности по обязательствам, возникающим вследствие причинения вреда имуществу других лиц, а в случаях предусмотренных законом, ответственности по договорам (риск гражданской ответственности) (ст. 931, 932);
- 3) риск убытков от предпринимательской деятельности из - за нарушения своих обязательств контрагентами предпринимателя или изменения условий этой деятельности

по независящим от предпринимателя обстоятельствам, в т. ч. риск неполучения ожидаемых доходов (предпринимательский риск) (ст. 929).

Страховой интерес в имущественном страховании всегда ограничен стоимостью имущества[2]. Исходя из этого, имущественное страхование базируется на принципе возмещения ущерба в доказанном размере, ограниченном страховой суммой. По такому же принципу осуществляется страхование гражданской ответственности, которое связано с возмещением материального ущерба, нанесенного третьим лицам.

В статье 434 ГК РФ выделяются два способа заключения договора:

- 1) путем составления одного документа, согласованного и подписанного сторонами;
- 2) путем обмена документами, которые бы свидетельствовали о желании сторон заключить данный договор.

Документ, свидетельствующий о заключении договора страхования, согласно ст. 16 Закона РФ «Об организации страхового дела в Российской Федерации», должен содержать следующие данные:

- 1) наименование документа;
- 2) наименование, юридический адрес и банковские реквизиты страховщика;
- 3) фамилию, имя, отчество или наименование организации страхователя и его адрес;
- 4) размер страховой суммы;
- 5) указание страхового риска;
- 6) размер страхового взноса, сроки и порядок его внесения;
- 7) срок действия договора;
- 8) другие (особые) условия по соглашению сторон, в том числе дополнения к правилам либо исключения из них; порядок изменения и прекращения договора и другие;
- 9) подписи сторон. В конце договора в обязательном порядке указываются реквизиты сторон. Договор подписывается руководителем страховой компании и скрепляется круглой печатью страховой организации.

Страховщики по договору страхования имущества могут применять стандартные формы страхового полиса, разработанные ими или объединением страховщиков. Это по существу превращает договор страхования в договор присоединения (ст. 428 ГК). Систематическое страхование разных партий однородных товаров или грузов на сходных условиях в течение определенного срока может по взаимному согласию страхователя и страховщика осуществляться на основании одного договора страхования, именуемого генеральным полисом (ст. 941 ГК)[4].

Вступление договора в силу свидетельствует для его сторон начало возложения на них прав и обязанностей, которые предусмотрены этим договором. Это значит, что начало действия договора порождает обязательства сторон. При неисполнении договора сторонами, начинает действовать механизм принудительного обеспечения такого исполнения, который включает в себя привлечение неисправного должника к установленной ответственности.

Договор страхования прекращается в случаях:

- истечения срока действия;
- исполнения страховщиком обязательств перед страхователем по договору в полном объеме;
- неуплаты страхователем страховых взносов в установленные сроки.
- принятия судом решения о признании договора страхования недействительным;

- обоюдное согласие сторон о расторжении договора страхования;
- страхователь утаил или искажил существенные сведения для определения степени риска по договору;

Окончание срока действия договора страхования влечет прекращение страховой защиты, осуществляемой в соответствии с этим договором.

Таким образом, договор страхования – это письменное соглашение сторон, по которому страхователь обязуется вносить страховые премии (взносы), а страховщик обязуется при наступлении страхового случая производить страховую выплату страхователю. Поэтому договор страхования возмездный и публичный, т.к. подчиняются правовому режиму. Важными условиями, указанными в договоре имущественного страхования, являются: страховые случаи; размер страховой суммы; срок действия договора; объекты страхования. Особенностью договора имущественного страхования является ограничение страхового интереса стоимостью страхуемого имущества.

Список литературы:

1. Прокопьева Т.В. Страхование: Учебное пособие для дневной и заочной форм обучения направления подготовки «Экономика» / Рубцовский индустриальный институт. – Рубцовск, 2014. – 140с.
2. Разумовская Е.А. Фоменко В.В. Страховое дело: учебное пособие / под ред. Е.А. Разумовской. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2016. – 249с.
3. Страхование: учебно - практическое пособие / С.В. Маркелова; Ульянов. гос. техн. ун - т. – Ульяновск: УлГТУ, 2011. – 222с.
4. Страхование: Учебно - методическое пособие. Составитель: Марчева И.А. – Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2012. – 122 с.

© Ноздрина Н.А. Дегтярев Р.Р. 2019

УДК - 347

Н.А. Ноздрина

Брянский государственный технический университет,
доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин, кандидат педагогических наук,
241012 г.Брянск ул.Камозина д.29 кв.49; тел.: 89102392700;
nozdrina.natalye@mail.ru

Р.Р. Дегтярев

Брянский государственный технический университет,
студент кафедры компьютерных технологии и системы.
242835 Брянская обл. Клетнянский р - н. д. Семиричи ул. Молодёжная дом 6;
тел.: 89092421167;
Scharl.de.goll@yandex.ru

ОЦЕНКА РИСКА НА СТАДИИ ЗАКЛЮЧЕНИЯ ДОГОВОРА ИМУЩЕСТВЕННОГО СТРАХОВАНИЯ В РФ

Аннотация

В данной статье проанализированы риски, связанные с заключением договора имущественного страхования в Российской Федерации. Рассмотрены способы из устранения, приведены примеры заключения договора.

Ключевые слова

Страховой договор, риск, гражданский кодекс, ущерб, имущество.

Страховой риск включает в себя несколько понятий. Это вероятностное событие, в результате наступления которого может возникнуть ущерб, например, наводнение, пожар, ураган, ДТП и др.

Это величина или степень ожидаемой опасности, т.е. вероятность наступления страхового случая. Такое событие может произойти, а может и не произойти за весь срок страхования.

Это размер ответственности страховой компании в одном или нескольких видах страхования. Устанавливается размер ответственности законодательством, правилами страхования или соглашением между страховщиком и страхователем, оформленными документально.

Страховщик на стадии заключения договора страхования имеет право произвести оценку риска, т.е. возможного убытка, который пока вероятен, но с учетом оценки самого имущества и характера опасности может быть определен. Чтобы оценить риск, страховщик может произвести осмотр имущества, подлежащего страхованию, назначить экспертизу для установления его действительной стоимости (ст. 945 ГК РФ)[1].

Оценка риска – право страховщика, которым он может и не воспользоваться. Если страховщик не проверит стоимость имущества и укажет ее в договоре со слов страховщика, а на самом деле страховая стоимость окажется выше действительной стоимости имущества, то по общему правилу оспорить ее размер в последующем невозможно. Исключением может быть доказанное умышленное введение страховщика в заблуждение страхователем (ст. 948 ГК РФ).

Поэтому страховщику при заключении договора страхования необходимо изучить объект страхования, его состояние, окружение. Должны приниматься во внимание признаки, которые оказывают существенное влияние на состояние объекта страхования и на конкретные риски. Такие условия и факторы определенной рискованности называются рисковыми обстоятельствами. Они присущи конкретному объекту страхования и рассматриваются как компоненты, признаки риска.

Г.В. Чернова приводит пример определения риска жилищного комплекса вблизи химического комбината. Риском, с которым связано страхование имущества, будет повреждение жилищного комплекса вследствие аварии на комбинате. В определение риска для данного объекта входят такие характеристики и признаки, как взаимодействие жилищного комплекса и его географическое положение[2]. Поэтому риск будет определяться химической «технологией, используемой на комбинате (например, возможностью взрыва какой - либо химической установки), географическими особенностями (ландшафтом, наличием или отсутствием лесопосадок и отчасти погодными условиями, которые могут усиливать или ослаблять ударную волну, возникшую вследствие взрыва), также свойствами самого жилья (в частности, способностью противостоять ударной волне)».

Страхователь же при заключении договора страхования, согласно ст. 944 ГК РФ, обязан сообщить страховщику известные ему обстоятельства, которые имеют существенное значение для определения вероятности наступления страхового случая и размера

возможных убытков от его наступления (страхового риска), если эти обстоятельства не известны и не должны быть известны страховщику, например о скрытых недостатках страхового имущества. И в дальнейшем до наступления страхового случая страхователь должен незамедлительно сообщать об изменении этих обстоятельств, влекущем увеличение риска наступления страхового случая (ст. 959 ГК РФ).

Если после заключения договора страхования будет установлено, что страхователь сообщил страховщику заведомо ложные сведения, то последний вправе потребовать признания договора недействительным и применения последствий, предусмотренных п. 1, п. 2 ст. 179 ГК РФ.

Совокупность всех рисков обстоятельств позволяет оценить ситуацию в отношении того или иного события. При анализе рисков ситуации важно различать группы ее элементов: объективные – существуют независимо от воли и сознания людей; субъективные – небрежность или умышленные действия.

Рисковые обстоятельства позволяют оценить риск наступления данного события в будущем. Одно или несколько рисков обстоятельств приводят к реализации риска и наступлению страхового случая, который происходит под действием ряда причин и может иметь место по отношению к одному или множеству объектов страхования в рамках определенной страховой совокупности.

Для страховщика оценка страхового риска имеет существенное значение в вопросе заключать или не заключать договор. Если заключать, то определяется размер платы за страхование - чем выше степень страхового риска, тем дороже страховая защита, называемая страховой суммой. Исходя из этой суммы, страховщик определяет размер страховой премии (страховой взнос) и размер страховой выплаты при наступлении страхового случая.

Условия, на которых заключаются договор страхования, где прописываются и страховые риски по данному виду страхования, определяются в стандартных правилах страхования, принятых, одобренных или утвержденных страховщиком либо объединением страховщиков (ст. 943 ГК РФ).

Например, прописанными в Правилах № 170 «Добровольного страхования имущественных рисков физических лиц» САО «ВСК» рисками являются: пожар, авария инженерных систем (повреждение имущества водой, жидкостью, горячим паром и т.п.), проникновение воды из соседских помещений, стихийные бедствия, кражи, грабежи, падение летательных объектов и др.

Для юридических лиц, как субъекта страхования, риски будут отличаться. Производственной фирме может быть нанесен ущерб, обусловленный поломкой оборудования, неисправностями отопительной системы, землетрясением, ошибкой работника предприятия, в результате которой произошел выпуск некачественной продукции, и т.д. Банку грозят кражи, порча оборудования или базы данных, ошибки кассира при выдаче денег, неправильное оформление документации и т.д. Страховая и инвестиционная компании могут встретиться с фактом недостаточности средств для выполнения своих обязательств по выплатам.

И.Н. Романова рассматривает имущественное страхование имущества юридических лиц от противоправных посягательств третьих лиц, которое в России встречается не достаточно часто. Риском в данном виде страхования будет причинение ущерба противоправными

действиями. Так, в правилах страхования имущества юридических лиц ООО «СК «Согласие»» ими являются: хулиганство; вандализм; умышленное уничтожение или повреждение третьими лицами застрахованного имущества (за исключением умышленного уничтожения или повреждения имущества третьими лицами путем поджога); уничтожение или повреждение застрахованного имущества третьими лицами по неосторожности (за исключением уничтожения или повреждения застрахованного имущества третьими лицами путем неосторожного обращения с огнем), вынося за пределы данной категории кражу, грабеж, разбой, диверсию и террористический акт[4]. При этом из предусмотренных действующим законодательством видов хищений выпадает мошенничество, присвоение или растрата, а также простая кража, что вряд ли можно назвать логичным.

Особенностью имущественного страхования является то, что основанием для возникновения обязательств страховщика по выплате страхового возмещения не может быть просто повреждение, гибель (уничтожение) или продажа имущества, а должны быть экономические и юридические последствия повреждения гибель или продажа имущества для страхователя.

Последствия, которые учитываются в страховании, являются убытком – имущественным интересом, в связи с которым проводится страхование. Важно то, что если появление убытка не затрагивает интересы субъекта страховых отношений, с которым данный убыток может быть связан, то это уже не риск данного субъекта. Например, в случае пожара потеря старого картона может быть нежелательна для хозяина, если он хотел использовать его как вторичное сырье, а может быть безразлична. Тогда, поясняет Г.В. Чернова, в первом случае «мы имеем дело с экономическим риском (т.к. на лицо заинтересованность в уменьшении убытка), а во втором – экономический риск отсутствует».

В тоже время страхователь не должен никак способствовать наступлению страхового случая, а наоборот должен стремиться всячески его избежать. Быть осторожным при управлении застрахованным автомобилем. Тщательно оберегать застрахованное имущество, не способствовать нанести вред своему здоровью специально. Но если страховой случай (страховой риск) все же наступил, у страховщика возникают обязательства по осуществлению страховой выплаты страхователю или выгодоприобретателю.

При наступлении страхового случая (страхового риска) страхователь должен сообщить об этом страховщику. Обычно в договоре указывается срок и способ оповещения. При страховании имущества обычно срок составляет несколько часов. При этом страхователь не должен занимать пассивную позицию и только наблюдать за порчей, уничтожением своего имущества (например, когда оно горит). Согласно ст. 962 ГК РФ страхователь обязан принять меры к уменьшению своих потерь в первую очередь, что повлечет расходов страховщика. Затраты, произведенные страхователем (независимо от результата), страховщик обязан будет ему возместить.

Если после выплаты страхового возмещения страхователю, т.е. в случае исполнения обязательств страховщика, обнаружится лицо, которое ответственно за причинение вреда (например, застрахованную от угона машину похитили, а потом был найден угонщик), то страховщик имеет право требования к причинителю вреда. И сумма, которая была выплачена страхователю, может быть взыскана с лица, виновного в наступлении

страхового случая. Такой переход права на возмещение ущерба к страховщику в страховом праве называется суброгацией (ст. 965 ГК РФ)[3].

Таким образом, при заключении договора имущественного страхования важным и обязательным условием является учет и указание в договоре предполагаемых страховых событий – страховых рисков, при наступлении которых страховщик производит страховые выплаты страхователю. Страховые риски – это возможные, но необязательные явления, которые могут и не произойти за весь период страхования, и которые непосредственно связаны с возникновением ущерба, порчей, вредом, уничтожением, кражей застрахованного имущества. В обязательства страхователя входит необходимость сообщить об известных ему обстоятельствах, о состоянии своего имущества, которые могут повлиять на оценку риска. А страховщик имеет право на свое усмотрение произвести такую оценку страховемого имущества.

Список литературы:

1. Мельникова М. Страхование: Учебное пособие. – 2 - е изд., с изменениями. - Ижевск: НП Издательство «Технологии просвещения», 2011. – 88 с.
2. Национальное рейтинговое агентство // Страховой рынок в России в 2017г. – 26с.
3. Страхование и управление рисками: учебник для бакалавров / под ред. Г.В. Черновой. – 2 - е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 768с.
4. Тарасова Ю.А. Страховое дело. Конспект лекций. Для Ссузов. – СПб.: Издательство «ЮТАС», 2008. – 142 с.

© Ноздрина Н.А. Дегтярев Р.Р. 2019

УДК 340.136

В.Г.Панкова

студент СГУПС,

г. Новосибирск, РФ

E - mail: vlada - pankova@bk.ru

А.А. Ларина

студент СГУПС,

г. Новосибирск, РФ

E - mail: alina.larina.00@inbox.ru

Научный руководитель: Т.А. Рубанцова

д. филос.н., проф СГУПС,

г. Новосибирск, РФ

E - mail: rtamara@ngs.ru

СТРУКТУРА НОРМ ПРАВА

Аннотация: Структура норм права строилась постепенно и сейчас она имеет большую социальную значимость. в статье проводится анализ формирования структуры нормы права для определения её места в механизме глобальной системы права.

Ключевые слова: структура норм права, государство, диспозиция, санкция, гипотеза, система, элемент.

Норма права – это установленное государством общеобязательное, формально определенное правило поведения, предоставляющее субъектам регулируемого правоотношения права и возлагающее на них юридические обязанности.

Происхождение структуры нормы права берет свои истоки из глубокой древности, когда человек впервые смог связать свое поведение с результатами этого поведения. Тогда появились первые попытки закрепить определенные условия жизни в коллективе. Единственным критерием было деление мономор на «благо – не благо». В последствии это переросло в « можно – нельзя», «хорошо – плохо», «добро – зло». [1, с.16]

Постепенно, в пословицах и поговорках народов стали закрепляться правила и антиподы, которые выражали правовую неопределенность: пойти туда, не знаю куда и т.д. Право уничтожает эту неопределенность. Эту же задачу имеют и структуры правовой нормы.

В настоящее время в теории государства и права выделяются три наиболее значимые структуры: юридическая, логическая и социологическая.

Под юридической структурой подразумевают систему взаимосвязанных элементов правовой нормы, которая состоит из трех компонентов – гипотезы, диспозиции, санкции.

В единстве всех трех элементов и образуется норма права. Отсутствие какого – либо из элементов нормы права, например, санкции, - признак несовершенства, «незавершенности» правовой нормы.

Выделение данных элементов является первым пластом нормы права, он необходим для соблюдения и применения нормы права.

Гипотеза отвечает - при каких условиях действует правило поведения

Диспозиция отвечает - что требует норма права

Санкция закрепляет что может произойти с нарушителем правой нормы.

Взаимосвязь гипотезы, санкции и диспозиции выражена в формуле «Если – то – Иначе».

Если - это условия действия нормы права, то – выступает в роли правил поведения, иначе – подразумевает негативные последствия, возникающие у нарушителя нормы.

Другая сторона структуры строится на выделении модулей, формализующих содержание правил поведения. Всего модулей пять: адресату разрешено, запрещено, адресат правомочен, обязан, безразлично. Сочетание этих модулей и дает различные вариации правил поведения. Все правила поведения сводятся к запретам, разрешениям, обязанностям, правомочиям, безразлично.

Социологическая структура определяется в таких понятиях, как смысл, цель, назначение. Она раскрывается при толковании норм права.

Итак, структура нормы права – способ организации содержания правил поведения, регулирующегося данной нормой права. Правило поведения раскрывается в взаимодействии структурных элементов правовой нормы. В юридической структуре правило поведения реализуется через взаимосвязь гипотезы, диспозиции и санкции, в логической структуре – через формулу «если – то – иначе», в социологической структуре – при толковании нормы права и в процессе ее реализации.

Список использованной литературы:

1. Воронин М.В. Структура норм права как проявление системности права / М.В. Воронин. – Пермь.: Юридические науки, 2017. – 471 с.
2. Первалов В.Д. Теория государства и права: Учебник для вузов. М.: Юрайт, 2014. 428 с.
3. Рубанцова Т. А. Теория государства и права. Учебное пособие. Новосибирск.: СГУПС, 2018. 115 с.

© В.Г. Панкова, А.А. Ларина, 2019

УДК 343.34

А.С.Питинова

Студент ФГБОУ ВО «Орловского государственного университета
имени И.С. Тургенева»,
г.Орел
E - mail: a.s.pitinova@mail.ru

КИБЕРТЕРРОРИЗМ КАК УГРОЗА НАЦИОНАЛЬНОЙ И МЕЖДУНАРОДНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация:

В международном сообществе кибертерроризм рассматривается как значительная угроза безопасности. Однако, до сих пор не выработано четкое понимание того, что стоит признавать кибертерроризмом. В данной статье представлен обзор существующих точек зрения на рассматриваемое понятие, а также предлагается законодательное закрепление понятия кибертерроризма в Уголовный кодекс РФ и установление ответственности за его совершение.

Ключевые слова:

Кибертерроризм, информационные технологии, компьютерные сети, угроза безопасности, уголовная ответственность.

Современные информационные технологии развиваются чрезвычайно энергичными темпами. Вне всякого сомнения, появление интернета и его повсеместное распространение значительно упростило получение различной информации, совершение сделок, однако наряду с этими достоинствами, привело к росту совершения преступлений в киберпространстве. Иными словами, возрос уровень киберпреступности, а всё международное сообщество столкнулось с возникновением новых угроз международной безопасности.

Вне всякого сомнения, появление интернета и его широкий спектр возможностей оказали значительное влияние на методы и поведение террористов. В качестве одного из самых опасных видов киберпреступности выделяют кибертерроризм. Важно заметить, что до сих пор международное сообщество не определило однозначного понятия кибертерроризма. Впервые толкование данного термина было предложено Барри Коллином в 1980 - х. В 1997 году специальный агент ФБР Т. Полит дал следующее

определение кибертерроризма – это «преднамеренные, политически мотивированные атаки на информационные, компьютерные системы, компьютерные программы и данные, выраженные в применении насилия по отношению к гражданским целям со стороны субнациональных групп или тайных агентов» [7].

Согласно определению, данному НАТО, кибертерроризм - это кибератака, использующая или эксплуатирующая компьютерные или коммуникационные сети, чтобы вызвать страх или запугать общество в идеологических целях[7].

Другое определение кибертерроризма дано Национальным Центром защиты инфраструктуры США, входящим в состав Министерства национальной безопасности – это «преступное деяние, совершенное с помощью компьютеров, приводящее к насилию, смерти и (или) разрушениям, и создающее террор с целью заставить правительство изменить свою политику» [7].

В некотором смысле определение понятия кибертерроризма является еще более трудным из-за своей абстрактности, которая естественным образом связана с пониманием того, как определенные события происходят в киберпространстве.

В российской уголовно - правовой доктрине также существуют несколько точек зрения на понимание рассматриваемого понятия.

Например, В. А. Голубев полагает, что кибертерроризм – «это умышленная атака на информационные ресурсы, обрабатываемые компьютером, которая создает опасность для жизни и здоровья людей или наступления иных тяжких последствий, и целью которой является нарушение общественной безопасности, дестабилизация общества, запугивание населения, а также побуждение к началу военного конфликта» [5, с.249].

По мнению А. Н. Васильевой, кибертерроризм – это «умышленная и политически мотивированная атака на компьютерную систему и содержащуюся в ней информацию» [5, с.249].

Правовое регулирование киберпреступности и отдельных ее видов осуществляется нормативными актами как на международном, так и на национальном уровне. На международном уровне действует Конвенция о преступности в сфере компьютерной информации, подписанная членами Совета Европы 23 ноября 2001 года. Данный нормативный акт установил правовые основы международного сотрудничества по борьбе с киберпреступностью, виды правонарушений, а также дополнительные виды ответственности и санкции. Весьма спорной остается норма пункта "b" статьи 32 Конвенции, из-за которой Россия отказалась ее подписывать. Рассматриваемое положение предписывает, что одна страна вправе без согласия противоположной страны получить доступ к ее компьютерным данным, если первая страна получила законное и добровольное согласие лица, которое имеет право раскрывать эти компьютерные данные. По мнению нашей страны, данная норма нарушает суверенитет и ставит под угрозу безопасность государств, подписавших Конвенцию.

В России в настоящее время действует ряд нормативных правовых актов, регулирующих отношения в сфере защиты информации. В частности, к ним относятся Федеральный закон от 27.07.2006 N 149 - ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации»[1], Доктрина информационной безопасности РФ, утвержденная Указом Президента 5 декабря 2016 года[2].

Кроме того, 5 октября 2009 года Президентом РФ была утверждена Концепция противодействия терроризму в РФ. В качестве одного из направлений государственной политики в ней была указана подготовка кадрового обеспечения для противодействия терроризму и отдельных его видов, в число которых входит и кибертерроризм [3]. Таким образом, на данный момент кибертерроризм в России воспринимается как значительная угроза национальной безопасности.

Различные террористические группировки ежедневно пользуются интернетом. Их знания и навыки в области компьютерных технологий неуклонно растут, что в конечном итоге приводит к использованию уязвимых мест в компьютерных системах безопасности государственных органов или важнейших инфраструктурных учреждений. Используя компьютерные технологии и интернет, террористы стремятся нанести не только ущерб имуществу, но и причинить смерть или иные тяжкие последствия людям. Важно отметить, что кибертерроризм обладает высокой степенью латентности, поэтому выявление подобных преступлений является сложной задачей для правоохранительных органов.

В настоящее время в России все еще актуальным остается вопрос о введении легального определения понятия «кибертерроризм», а также уголовной ответственности за его совершение.

Так, целесообразно закрепить следующее определение «кибертерроризма» в Уголовном кодексе РФ. Кибертерроризм, то есть совершение противоправных действий, посягающих на компьютерную информацию, компьютерные системы или сети и создающих угрозу безопасности личности, общества и государства с целью получения преимущества при решении политических, экономических, социальных задач.

Что касается уголовной ответственности за данные деяния, то на этот счет мнения ученых разнятся. Одни полагают, что для квалификации кибертерроризма не нужно вводить дополнительный состав преступления, так как ст.205 Уголовного кодекса РФ полностью охватывает данное деяние [4, с.10].

Другие считают, что высокая общественная опасность кибертерроризма требует введения нового состава преступления в УК РФ, ведь последствия совершения данного преступления могут быть значительнее, чем при совершении террористического акта [6, с.99].

На наш взгляд, было бы целесообразно включить в Главу 24 «Преступления против общественной безопасности» Уголовного кодекса РФ новый состав преступления, устанавливающий уголовную ответственность за кибертерроризм.

Таким образом, кибертерроризм представляет сегодня угрозу как национальной, так и международной безопасности в целом. Поэтому борьба с его проявлением требует пристального внимания и изучения не только в пределах отдельных государств, но и всего международного сообщества.

Список использованной литературы

1. Об информации, информационных технологиях и о защите информации: Федеральный закон от 27.07.2006 N 149 - ФЗ // «Собрание законодательства РФ», 31.07.2006, N 31 (1 ч.), ст. 3448.

2. Об утверждении Доктрины информационной безопасности Российской Федерации: указ Президента РФ от 05.12.2016 N 646 // «Собрание законодательства РФ», 12.12.2016, N 50, ст. 7074.

3. Концепция противодействия терроризму в Российской Федерации: утв. Президентом РФ 05.10.2009 // «Российская газета», N 198, 20.10.2009.

4. В.Н. Черкасов. Информационная безопасность. Правовые проблемы и пути их решения // Информационная безопасность регионов. 2007. № 1. С. 6 - 14.

5. Кипров И. А., Королёв М. Э., Сычев В. А. Кибертерроризм как угроза основам государственного строя // Сборник статей XIII Международного научно - практического конкурса. В 2 частях. — Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». 2018. С. 248–252.

6. Е.А. Кошечкина К вопросу о проблемах законодательства в сфере кибертерроризма. // Омский научный вестник. 2017. №3. С. 97 - 102.

7. Cyberterrorism Defined (as distinct from “Cybercrime”) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://resources.infosecinstitute.com/cyberterrorism-distinct-from-cybercrime>, свободный - (дата обращения: 12.04.2019).

© Питинова А.С., 2019

УДК 343.71

С.О. Романцов

магистрант 2 курса ВолГУ,

г. Волгоград, РФ,

E - mail: chepkova.1995@mail.ru

ПРИСВОЕНИЕ И РАСТРАТА: ПРОБЛЕМЫ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация:

В статье рассматриваются вопросы квалификации действий лица, оказывающего услуги населению и присваивающего денежные средства. Автором сделан вывод о квалификации указанных действий по ст.160 УК РФ или ст. 7.27.1 КоАП РФ в зависимости от определенных условий.

Ключевые слова:

безбилетный проезд, присвоение, растрата, причинение имущественного ущерба путем обмана или злоупотребления доверием; хищение.

В 2018 году в России было зарегистрировано около 1991,5 тыс. преступлений, половину из которых составили хищения чужого имущества (51,7 %) [5]. По статье 160 УК РФ (присвоение и растрата) было зарегистрировано 15452 преступлений, при этом осуждено всего лишь 3616 человек [2], что составляет 1 / 5 от общего числа зарегистрированных преступлений по ст.160 УК РФ. Одной из причин такого большого разрыва являются ошибки в квалификации преступлений, которые возникают в связи трудностью толкования признаков составов преступлений и отсутствием, в свою очередь, разъяснений высшей судебной инстанции.

Одним из актуальных вопросов на сегодняшний день является вопрос о квалификации действий лиц, оказывающих услуги населению (например, проводников) и присваивающих себе денежные средства.

Так, органом предварительного следствия А. обвинялся в том, что, работая по срочному трудовому договору в должности проводника пассажирского вагона, являясь материально - ответственным лицом, согласно договору о полной индивидуальной материальной ответственности, получив от пассажира денежные средства за проезд его и группы школьников, выдав последнему проездной документ о проезде, присвоил вверенные ему денежные средства. Указанные действия органами предварительного следствия были квалифицированы по ч. 1 ст. 160 УК РФ [3].

До внесения изменений в статью 165 УК РФ действия проводников за присвоение денег, полученных за безбилетный проезд, квалифицировались также по ст.165 УК РФ. Так, Д., злоупотребляя доверием собственника ОАО «ФПК», имея умысел на причинение имущественного ущерба в виде упущенных доходов, которые собственник мог бы получить при обычных условиях гражданского оборота, совершила покушение на причинение собственнику имущественного ущерба в сумме неполучения должной оплаты проезда одного пассажира), т.е. совершила преступление, предусмотренное ч. 1 ст. 165 УК РФ [4].

В настоящий момент для квалификации действий виновного по ч.1 ст. 165 УК РФ необходимо, чтобы собственнику был причинен ущерб на сумму, превышающую 250 000 рублей. В связи с этим действия проводников, у которых отсутствуют полномочия по получению денежных средств с граждан, квалифицируются в настоящее время по ст. 7.27.1 КоАП РФ.

Как видно из приведенных примеров, действия проводников в одном случае были квалифицированы по ст.160 УК РФ как присвоение чужого имущества, а в другом – по ст.165 УК РФ как причинение имущественного ущерба путем обмана или злоупотребления доверием.

Правильность квалификации указанных выше действий подтверждается и мнением Анисимова В.Ф., в соответствии с которым действия работников транспорта, уполномоченных в силу служебного положения на получение с граждан денег за проезд, провоз багажа или другие транспортные услуги и обративших полученные деньги в свою пользу, должны квалифицироваться как присвоение. Работники же транспорта, не обладающие указанными полномочиями, должны нести ответственность в случае получения от граждан и обращения в свою пользу денег за безбилетный проезд или незаконный провоз багажа за причинение имущественного ущерба путем обмана или злоупотребления доверием (ст.165 УК РФ) [1, с.56].

Таким образом, для того чтобы правильно ответить на вышепоставленный вопрос, необходимо руководствоваться следующим. Как справедливо заметил, К.Ш. Уканов обязательным признаком присвоения и растраты является предварительная вверенность имущества лицу, которое, пользуясь сложившейся ситуацией, совершает хищение этого имущества [6].

В связи с этим для правильной квалификации действий виновного, совершившего присвоение чужого имущества, необходимо установить нахождение имущества в фондах организации. Имущество считается поступившим в фонды организации с того момента,

когда им владеет уполномоченное на то лицо. Имущество считается выбывшим из фондов организации, если организация утратила возможность осуществлять контроль за имуществом или сама отказалась от последнего.

Таким образом, о хищении чужого имущества лицом, которым оказывает услуги населению от имени организации, а полученные деньги присваивает, можно говорить при наличии одного из следующих условий:

- 1) при оказании услуг использованы материалы организации;
- 2) услуги оказывает и получает деньги с клиентов лицо, уполномоченное организацией на получение денежных средств.

В свою очередь полномочия на получение денежных средств могут возникнуть: на основании гражданско - правовых договоров (хранения, аренды, перевозки и т.д.), в силу трудовых, служебных отношений или в силу специального полномочия. В рассмотренном выше примере проводник, который был привлечен к уголовной ответственности по ст.160 УК РФ, был уполномочен на получение денежных средств в силу договора о полной индивидуальной материальной ответственности.

Таким образом, чтобы правильно квалифицировать действия лица, оказывающего услуги населению и присваивающего денежные средства, необходимо установить, поступило ли имущество в фонды организации. В целях избежания ошибок, совершаемых судебно - следственными органами при квалификации действий виновных, Пленуму Верховного Суда РФ необходимо дать соответствующие разъяснения в Постановлении Пленума Верховного Суда РФ от 30 ноября 2017 г. № 48 «О судебной практике по делам о мошенничестве, присвоении и растрате».

Список использованной литературы:

1. Анисимов, В.Ф. Присвоение и растрата: спорные вопросы квалификации / В.Ф. Анисимов // Вестник Санкт - Петербургского университета МВД России. – 2007. – № 1(33). – С. 55 - 60.
2. Данные судебной статистики [Электронный ресурс] // Судебный департамент при Верховном Суде РФ. – Режим доступа: <http://www.cdep.ru/index.php?id=79&item=4759>.
3. Постановление от 24 апреля 2015 г. по делу № 1 - 108 / 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudact.ru/regular/doc/wO3WEssvdx> / .
4. Решение от 6 октября 2011 г. по делу № 01 - 0075 / 382 / 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudact.ru/magistrate/doc/wJYIfRY3QGV> / .
5. Состояние преступности в России за январь - декабрь 2018 г. [Электронный ресурс] // Министерство внутренних дел Российской Федерации. – Режим доступа: https://mvd.ru/upload/site1/document_news/temp/1551689450_11394_ekonomika_2018.png.
6. Уканов, К.Ш. Предупреждение хищений в Республике Казахстан: уголовно - правовые и криминологические аспекты: дис. ... д - ра юрид. наук: 12.00.08. – М., 2003. – С.109.

© С.О. Романцов, 2019.

ОСОБЕННОСТИ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БРИТАНИИ

Аннотация:

Статья посвящена юридическому образованию в Британии. Исследуются основные особенности получения образования и поступления. Дается краткая характеристика основных ступеней британского юридического образования.

Ключевые слова:

юриспруденция, право, абитуриент, образование, Британия.

Юрист с британским дипломом — это бренд, история которого насчитывает несколько веков. Английское юридическое образование считается эталонным и самым престижным в мире. Традиционная академическая подготовка дает фундаментальные знания как в юриспруденции, так и по смежным специальностям.

Согласно анализу основных документов, для абитуриентов в Великобритании для русских студентов доступно получение степени бакалавра, магистра, доктора, можно пройти программу стажировку или повышения квалификации, причем обучение практически всегда проводится на реальных делах, примерах из жизни, предусмотрены практики и лекции с известными специалистами. В процессе учебы изучаются не только профильные знания непосредственно по выбранной юридической специальности, но и большое количество смежных дисциплин: это делает выпускников более квалифицированными, а, следовательно, и востребованными на международном рынке труда.

Ниже приведен список наиболее популярных, рейтинговых и востребованных университетов, предлагающих программы обучения по направлению «Юриспруденция»: University of Oxford (программы бакалавриата), University of Cambridge (докторские программы и степени), University of Birmingham, University of Sheffield, Liverpool John Moore's University, University of Southampton, Kingston University.

Первое отличие между британской и русской системой получения образования — продолжительность обучения. Срок обучения на программе бакалавриата в юриспруденции у англичан меньше, чем в российских вузах — от 1 до 3 лет. Это связано с тем, что основу студенты начинают изучать уже в выпускных классах средней школы (Sixth Form), определившись со своей будущей специализацией, и поступают в университет уже с некоторым багажом знаний.

Рассматривания особенности такого обучения следует отметить, что британские колледжи и университеты рекомендуют уделить русским студентам большое внимание на изучение английского языка, а именно профессиональной лексики. Для тех, кто испытывает трудности в освоении языковых дисциплин организуются специальные курсы, занятия на которых оплачиваются отдельно, где абитуриенты смогут не только обновить и актуализировать знания, но и пополнить словарь профильной лексики, узнать специфические идиомы и грамматические формы, типичные для юридической сферы. При поступлении абитуриентов обязывают предъявить сертификат международного экзамена TOEFL (от 230) или IELTS (от 7.0).

Большим плюсом для абитуриента будет наличие сертификата о среднем образовании английской школы: минимум по трем предметам итоговая оценка должна быть не ниже А. Проанализировав основные перечни документов для поступления, мы пришли к выводу, что для выпускников российской школ также есть решение проблемы, а именно возможность пройти программу Foundation, A - level или IB, сертификат которых будет приравнен к школьному в Британии.

Стоит отметить, что в Британии есть особенные типы юристов - практиков, и путь к ним разный:

1) Солиситоры. Этому типу доступен широкий круг юридической работы: от корпоративных сделок до судебных дел и дел по переходу собственности, например. Такие специалисты могут быть как узкоспециализированными, так и юристами широкого профиля. Практикующие судебную практику имеют право выступать только в судах нижней инстанции.

2) Барристеры. Могут практиковать адвокатское дело в судах любой инстанции. Являются адвокатами высшего ранга.

3) Юрисконсульты. В основном специализируются на конкретной отрасли права. Работают с солиситорами, приступать к практике могут сразу после окончания университета без получения доп. квалификации [1].

Путь 1. Для имеющих высшее образование, полученное у себя на родине. Сначала нужно получить среднее образование, соответствующее именно британской системе, или A - Levels (длительность — 2 года). Затем следует получение степени LLB, то есть степени bachelor of law (длительность получения bachelor degree in law — 2 года). После этого учащийся получает профессиональную степень в течение года, название которой зависит от предполагаемого типа: LPC для солиситоров, BPTC для барристеров. Далее следует непосредственно получение практической степени в течение двух лет — Training Contract и Pupillage — для солиситоров и барристеров соответственно.

Путь 2. Для имеющих диплом о высшем юридическом или ином образовании, а также британский диплом не в области права, алгоритм такой: Получение академической степени в течение одного года (GDL). Получение профессиональной степени Legal Practice Course или Bar Professional Training Course (1 год) и затем практической степени Training Contract или Pupillage (2 года).

Путь 3. Для дипломированных практикующих иностранных юристов. В этом случае практиковать право в Уэльсе или Англии можно, сдав специальные экзамены: Qualified Lawyers Transfer Test для планирующих стать солиситорами и Bar Transfer Test для планирующих стать барристерами.

Однако и это не весь путь на пути к полноценному юридическому образованию в Британии. Британия является одной из немногих стран, где магистратура в области права открыта для зарубежных студентов. Дело в том, что во многих других государствах эта специальность называется «закрытой», поэтому места на нее имеются только для граждан конкретной страны. В Великобритании магистратура длится один год, а поступление на нее предполагает высокие знания английского языка, наличие диплома бакалавра в области права. При зачислении на программу предпочтение отдается студентам, которые имеют опыт работы по специальности. Студенты магистратуры получают права проходить стажировку в ООН и крупных юридических компаниях. Проанализировав информацию по сайтам образовательных учреждений, мы можем сказать, что бакалавриат, а также магистратура за рубежом в области юриспруденции на данный момент доступны на программах в таких вузах, как Оксфорд и Кембридж, Бирмингемский и Шеффидский университеты, Ливерпульский университет им. Джона Мурса, Саутгемптонский университет, Кингстонский университет (Kingston University) и многие другие [2].

Подводя итог нашего исследования, следует отметить, что Британское юридическое образование готовит студентов к юридической практике не только в этой стране, но и по всему земному шару. Степени, полученные в британских вузах, признаются во многих странах мира. Британское юридическое образование зачастую – очень практическое и курсы дают возможность тесного взаимодействия как с преподавателями, так и с практикующими специалистами страны. В среднем приобретение достаточной квалификации для того, чтобы практиковать право в Великобритании, занимает шесть лет: Бакалаврская степень (LLB) – 3 года; курс юридической практики (Legal Practice Course) – 1 год; контракт о стажировке (Training Contract) – 2 года. Минимальный срок для приобретения квалификации занимает три года. В этом случае у Вас уже должна быть признаваемая в Великобритании юридическая степень, и Вам останется пройти следующие стадии: курс юридической практики (Legal Practice Course) – 1 год; контракт о стажировке (Training Contract) – 2 года.

Чтобы увеличить свои шансы на получение работы по специальности юриста, необходимо отнестись серьёзно к выбору вуза. Стоит обращать внимание на такие показатели как большое количество обучающихся по программам бакалавриата; наличие профессиональных курсов, в том числе по выбранной специализации; и развитые связи с практикующими специалистами и юридическими домами. Имеет смысл принимать участие в как можно большем количестве относящихся к программе обучения мероприятиям и пользоваться услугами карьерной службы при университете.

Список использованной литературы:

1. Международное право / Википедия – свободная энциклопедия [Электронный ресурс]– URL: [http:// wikipedia.org](http://wikipedia.org)
2. Юридические университеты Англии и Великобритании [Электронный ресурс]– URL: [http:// www.londonbestschools.com](http://www.londonbestschools.com)

© С.С. Савельева, А.И. Кобылянская, 2019

КАТЕГОРИЯ ВЛАДЕНИЯ: ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ДАВНОСТНОГО ВЛАДЕНИЯ

Данная статья посвящена проблеме давностного владения в современном гражданском праве. В статье раскрываются понятие давностного владения и ее особенности, также ключевые проблемы данного вопроса.

Ключевые слова: приобретательная давность, давностное владение, защита права собственности, право собственности.

Основной функцией приобретательной давности в европейской правовой традиции является способность данного института играть главную роль в доказательстве права собственности при виндикации, следовательно, крайне важно для определения абсолютного характера права собственности и исходящих от него вещных прав.

На сегодняшний день в российском законодательстве искажены представления о сфере применения, благодаря неправильным исходным предпосылкам в создании института приобретательной собственности и давностного владения, привели к большим пробелам и противоречиям.

Следует отметить, что после принятия законодательством положения о совершенствовании Гражданского кодекса, поиски оптимальной конструкции института приобретательной собственности и давностного владения стали весьма результативными, основания которых должны были соответствовать положениям европейском цивилистической традиции.[2, с.11]

Институт приобретательной давности и давностного владения на протяжении многих лет был важнейшим институтом гражданского права, который был тесно связан с другими его классическими институтами, а также привлекал особое внимание самых авторитетных научных деятелей различных европейских стран. В европейской правовой традиции разработаны ответы на такие вопросы, как:

- 1) правовая природа давностного владения (содержание квалифицирующих признаков)
- 2) соотношение специального иска давностного владельца (Публицианова иска) с исками собственника и владельческими исками
- 3) последствия приобретения права собственности по давности владения,
- 4) соотношение исковой давности и приобретательной давности
- 5) сфера применения приобретательной давности и ее соотношение с иными способами приобретения права собственности, а также другие аспекты этой темы.

Закрепление приобретательной давности в законодательстве посткоммунистической России обусловило возрождение интереса к ней в отечественной научной литературе. Однако стремлением современных российских ученых замкнуть исследование в опыте отечественного права объясняется тот факт, что, несмотря на появление в последние годы в России нескольких монографий и диссертационных исследований, а также десятков статей о приобретательной давности и смежных с ней институтах вопрос этот далеко не исчерпан. Тем аспектам рассматриваемого института, которым уделяют основное внимание иностранные авторы, на страницах современных отечественных юридических изданий уделяется недостаточно внимания.

В большинстве случаев вопросы давностного владения продолжают обсуждаться в контексте приобретения права собственности на бесхозяйное имущество и обсуждаются такими исследователями Л.А. Зеленской, Н.В.Карловой, В.В. Лапиным, А.В. Лисаченко, М.Г. Масевич, Л.Ю. Михеевой, Н.Н. Мисник и др. Следует отметить, что были предприняты попытки синтезировать исторический зарубежный опыт с российским правом Д. В. Дождевым, А.Б. Бабаевым, Р.С. Бевзенко, В.В. Вороной и др..

В системе гражданского права, ряд проблем, которые связаны с приобретательной собственностью и давностным владением, и характеризующиеся отсутствием системного подхода к своему исследованию, ускользает от внимания доктрины.

Исследовательским центром частного права при Президенте Российской Федерации Концепции развития гражданского законодательства РФЗ и советом по кодификации и совершенствованию гражданского законодательства были разработаны положения, отвечающие на некоторые вопросы, связанные с приобретательной собственностью и давностным владением. Данные ссылки призваны стать основой для обновления ГК РФ. [1, с.56]

Таким образом, проблема изучения давностного владения на сегодняшний день остается актуальной. При недостаточном исследовании данного вопроса, необходимо обратиться к анализу иностранной доктрины. Для российских юристов, наиболее внимание привлекут работы исследователей континентальной Европы. В работах данного региона, были проведены детальные разработки и поиск ответов на вопросы о приобретательной собственности и давностного владения в порядке исследования правопорядков своих стран, включая проблематику сравнительного правоведения в сфере частного права.

Основываясь на исследовании нормативных правовых актов и выявленных особенностей российской правовой традиции, которые действуют на территории современной России, необходимо определить возможность закрепления классической для континентального права модели приобретательной давности и давностного владения в системе отечественного гражданского права.

Список используемой литературы

1)Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51 - ФЗ (в ред. от 17.07.2009) // СЗ РФ. – 1994. – № 32. – Ст.3301.

2) О совершенствовании Гражданского кодекса Российской Федерации: Указ Президента РФ от 18.07.2008 г. № 1108 // СЗ РФ. 21.07.2008. № 29 (ч. 1). Ст. 3482.

© А.Ф. Салахова, 2019

УДК34

Стрельников В. А., студент 3 курса юридического института ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров

ПРОБЛЕМЫ ИНСТИТУТА ТАЙНЫ УСЫНОВЛЕНИЯ В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: в данной работе были исследованы проблемы института тайны усыновления в гражданском процессе.

Ключевые слова: Гражданский процесс, усыновление, ребенок.

Конституция РФ в ст. 23 провозглашает право человека на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну [1]. Помимо конституции требования о неразглашении тайны усыновления регламентируются Уголовным кодексом в ст. 155, данное требование должно относиться ко всем участникам процесса. Согласно гражданскому процессуальному кодексу (далее ГПК) суд, опираясь на ст. 10 ч. 3 оповещает всех лиц, которые принимают участие в процессе о том, что необходимо сохранение в тайне информации, касающееся усыновления [2]. Однако законодатель не предусматривает и не регламентирует определение понятия «тайна усыновления».

Многие ученые придерживаются мнения, что тайна усыновления необходима и справедливо закреплена в законодательстве, так как это может помочь создать теплых родственных отношений между усыновителем и усыновленным [3, с. 108].

Если допустить случай разглашения тайны усыновления, то это может привести к отрицательным последствиям, к примеру, могут возникнуть сложности в дальнейшем воспитании ребенка, негативно отразиться на его психике и таких примеров можно привести достаточное количество. Так, если обращаться к зарубежному законодательству, то почти во всех странах СНГ тайна усыновления ребенка охраняется законом и непосредственно ее разглашение карается им.

Однако есть и противоположное мнение, которое подтверждается тем, что тайна усыновления необходима лишь тогда, когда лично усыновители требуют ее сохранности [4, с. 22] и если усыновляемый понимает ситуацию в целом, т.е. свое происхождение и своих родителей.

Данные ученые опираются на практику зарубежных стран. Так законодательством США, Италии, Франции, Китая не предусмотрена норма, регламентирующая тайну усыновления.

К примеру во Франции придерживаются мнения о том, что следует объяснять усыновленному ребенку его происхождение, в Китае призывает проявлять уважение к усыновителям, которые решили разгласить секреты своих семей, в США тайны усыновления можно сказать практически нет, так как у них распространена практика прозрачной процедуры усыновления, биологические родители усыновляемого имеют право общаться со своим ребенком.

Таким образом, мы можем увидеть, что в различных странах существует своя практика усыновления и сохранения тайны данной процедуры, однако, на сегодняшний день этот вопрос остается дискуссионным.

Для того чтобы устранить недостатки в таком институте, как тайна усыновления, необходимо:

- во - первых, ввести норму, о сокрытии сведений друг о друге между усыновителями и биологическими родителями усыновляемого, исключение может составить информация о болезнях, которые передаются по наследству;

- во - вторых, рассмотрение дела об усыновлении проводить без присутствия в зале судебного заседания усыновителей, так как участие в процессе родителей усыновляемого ребенка, его родственников может привести к раскрытию тайны усыновления. [6]

Таким образом, представленные способы устранения недочетов данной области, по нашему мнению, позволит избежать неоправданных ограничений принципа гласности для всех случаев усыновления.

Список использованных источников:

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 №6 - ФКЗ, от 30.12.2008 №7 - ФКЗ, от 05.02.2014 №2 - ФКЗ, от 21.07.2014 №11 - ФКЗ) // СЗ РФ. – 2014. – №31. – Ст. 4398.
2. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 №137 ФЗ (в ред. от 28.12.2017 №260 - ФЗ) // СЗ РФ. №260.
3. Летова К.В. Усыновление в Российской Федерации: правовые проблемы. М., 2006.
4. Терещенко Е.Э. Усыновление как одна из форм реализации прав ребенка жить и воспитываться в семье: дис. канд. юр. наук. М., 2003.
6. Сафонова И. В. / Проблемы усыновления ребенка, 2018 г.

© Стрельников В. А.

УДК34

Стрельников В. А.

студент 3 курса юридического института
ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров

ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРЕДМЕТА ДОКАЗЫВАНИЯ В ГРАЖДАНСКОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ

На данный момент ученые не пришли к единому мнению в определении предмета доказывания в науке гражданского процессуального права. Одни ученые полагают, что предмет доказывания охватывает лишь факты материально - правового характера, другие включают в предмет доказывания факты как материально - правового, так и процессуального характера, а также иные факты. При этом сторонники первой позиции признают необходимость доказывания фактов процессуального характера, но относят эти факты не к предмету, а к пределам доказывания.

Судебная практика дает понять, что суды решают многие вопросы, касающиеся предмета доказывания – по - разному. Зачастую бывает, что суды исследуют факты, не имеющие значение для дела. Нередко судебные решения отменяются вследствие неправильного определения судом предмета доказывания, о чём свидетельствуют примеры, приведённые ниже.

Н. обратился в суд с иском к банку о взыскании суммы вклада, процентов за пользование вкладом, неустойки, а также компенсации морального вреда. Свои требования он обосновал тем, что по договору банковского вклада передал банку денежную сумму в долларах США под проценты на определённый срок. По истечении срока хранения вклада Н. потребовал расторгнуть договор и выплатить причитающиеся ему суммы, на что банк ответил отказом. Решением суда с банка взыскана сумма вклада и проценты за пользование вкладом на день отзыва у банка лицензии на осуществление банковских операций. В кассационном порядке дело не рассматривалось. В надзорном порядке решение было отменено.

В другом случае районный суд удовлетворил иск А. к С. Об определении места жительства их ребенка и взыскании алиментов. В кассационном порядке дело не рассматривалось. В надзорной инстанции дело было отменено по следующим основаниям.

Суд первой инстанции установил, что ответчик проживает на Украине, истица – в Российской Федерации, а ребёнок родился на территории Украины. Из Конвенции СНГ о правовой помощи по гражданским, семейным и уголовным делам от 22.01.93 г. (которая имеет приоритет перед национальным законодательством) следует, что права и обязанности родителей и детей определяются законодательством той страны, на территории которой они имеют совместное место жительства, а при его отсутствии – законодательством страны, гражданином которой является ребёнок. Однако суд в нарушение положений ст.56 ГПК РФ не принял мер к установлению обстоятельства, имеющего значение для дела – о гражданстве ребёнка.

В науке гражданского процессуального права вопрос о фактах, составляющих предмет доказывания, решен неоднозначно. Так вопрос о включении в предмет доказывания фактов процессуального характера является спорным, в отличие от фактов материально - правового характера. Если же в качестве критерия принять значимость для дела, то вряд ли стоит отрицать, что и процессуальные факты включаются в предмет доказывания. Так, игнорирование факта отсутствия у истца права на иск приведет к вынесению незаконного решения и цель доказывания не будет выполнена, т. к. суд не установил факты, имеющие значение для дела.

Главный предмет доказывания составляют обстоятельства, обозначенные в гипотезах подлежащих применению в конкретных делах норм материального права.

В юридической теории под предметом понимается то, на что идет вся юридическая сила. Не является исключением и судебная деятельность, связанная с установлением фактов правового конфликта.

В юридической литературе не дано однозначного ответа на вопрос, что такое предмет доказывания. Спорной остается и классификация фактов, входящих в предмет доказывания.

Стороны могут представлять или суд может выдать лицу, ходатайствующему об истребовании доказательств, запрос на право его получения для последующего представления в суд. Нередко ошибка судьи в том, что не намечен круг обстоятельств, подлежащих доказыванию, и не определен предварительно предмет доказывания.

Основания освобождения от доказывания должны включать в себя ряд положений. Не нуждаются в доказывании обстоятельства, которые известны широкому кругу лиц и могут быть легко установлены из источников, не вызывающих сомнений в их достоверности. Лица, участвующие в деле, вправе ходатайствовать перед судом о доказывании фактов, признанных общеизвестными. Обстоятельства, установленные вступившим в законную силу судебным постановлением по ранее рассмотренному делу обязательны для суда. Указанные обстоятельства не доказываются вновь и не подлежат оспариванию при рассмотрении другого дела, в котором участвуют те же лица.

Список использованной литературы:

1. Штугин Я.Л. Предмет доказывания в советском гражданском процессе. М., 2008. С.54.

2. Определение Президиума Саратовского областного суда от 22.01.2014 г. // Архив Марковского районного суда за 2014 г.
3. Определение Президиума Саратовского областного суда от 28.05.2013 г. // Архив Балаковского районного суда за 2013 г.
4. Вестник ВАС РФ. 1996. N 6. С. 91.
6. Курашова А.С. предмет доказывания в гражданском судопроизводстве

© В.А. Стрельников, 2019

УДК 343.2

Гараева А. Р.

студентка 4 курса юридического факультета, ЕИ К(П)ФУ
г. Елабуга, Российская Федерация

Фардетдинова Л.А.

к.э.н., доцент / Юридический факультет /

Кафедра теории и методики обучений праву и правоведения ЕИ К(П)ФУ
г. Елабуга, Российская Федерация

СООТНОШЕНИЕ ЭКСТРЕМИСТСКИХ ПРЕСТУПЛЕНИЙ ПО СТАТЬЯМ 280 И 282 УК РФ И РЕАБИЛИТАЦИИ НАЦИЗМА

Аннотация

Проблема соотношения экстремистских преступлений, предусмотренных статьями 280 и 282 Уголовного кодекса Российской Федерации, и реабилитации нацизма в рамках доктрины уголовного права и юридической практики не сводится исключительно к конкуренции различных положений уголовного права. В настоящей работе сделаны выводы и сформулированы предложения по применению уголовного права на основе правового анализа состава преступления и положений теории квалификации преступления. В отличие от реабилитации нацизма, подстрекательство как побуждение, влияющее на конкретное поведение, являющееся обязательной чертой объективной стороны преступления по статье 280 Уголовного кодекса Российской Федерации, требует от практикующего юриста квалификации совокупного преступления, предусмотренного статьями 280 и 354.1 Уголовного кодекса Российской Федерации. Для правильного применения закона, когда признаки преступлений, предусмотренных статьями 282 и 354.1 Уголовного кодекса, обнаруживаются одновременно в определенном деянии, необходимо, принимая во внимание психологическую концепцию отрицания и одобрения, учитывать степень категоричности противоположного суждения о фактах и преступлениях, установленных приговором Международного военного трибунала для судебного разбирательства и наказания главных военных преступников стран европейской оси, а также обоснованность публичной критики решений Нюрнбергского трибунала и деятельности СССР во время Второй мировой войны на основе гендерной, социальной, расовой, этнической, религиозной или языковой принадлежности или отношения субъекта к религии.

Ключевые слова

Публичные призывы к экстремистской деятельности; разжигание ненависти или вражды, а также унижение личности или группы лиц по признаку пола, расы, национальности, языка, происхождения, отношения к религии, а также принадлежности к определенной социальной группе; приговор Международного военного трибунала для суда и наказания главных военных преступников европейских стран оси; конкуренция уголовно - правовых норм; совокупность преступлений.

Введение

Федеральный закон от 05 мая 2014 года № 128 - ФЗ “О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации” дополняет Уголовный кодекс Российской Федерации статьей 354.1 Уголовного кодекса Российской Федерации “Реабилитация нацизма”. Криминализация деяний, предусмотренных положениями названных статей, подверглась критике со стороны экспертов в области уголовного права. Так, Л. В. Иногамова - Хегай отметил, что появление статьи 354.1 "Реабилитация нацизма", криминализирующей публичное отрицание фактов, установленных приговором Нюрнбергского трибунала, одобрение преступлений, установленных приговором, распространение подложной информации о действиях СССР в годы Второй мировой войны, публичное выражение явно неуважительной информации о Днях воинской славы и датах поминовения России, связанных с обороной Отечества, осквернение символов воинской славы России является примером чрезмерной конкуренции норм уголовного права.³ Перечисленные деяния в настоящее время включены в другие положения настоящего Уголовного Кодекса (об экстремистской деятельности, хулиганстве, вандализме, диффамации). Отныне практикующим юристам приходится иметь дело с чрезмерной конкуренцией положений и решать, применять ли одно положение об отказе в вынесении вердикта Нюрнбергского трибунала или, вместе с ним, применять положения по нескольким пунктам. Положения статьи об отказе в вынесении приговора Нюрнбергского трибунала являются лишь частным случаем экстремистской деятельности, которая запрещена “на протяжении” других статей Уголовного кодекса. Зачем вводить еще одну "двойную статью"? Статья 354.1 Уголовного кодекса является излишней; ее лучше изъять из уголовного права.

Поставленные задачи

В опубликованных к настоящему времени исследованиях проблема соотношения экстремистских преступлений и реабилитация нацизма не была всесторонне проанализирована по ряду причин. Предмет исследования в судебной практике явно не представился в связи с появлением статьи 354 Уголовного кодекса Российской Федерации. Исполнительные директивы, издаваемые на федеральном уровне классифицировать активизацию случая умышленного искажения истории, реабилитации нацистских и фашистских идей в качестве основных экстремистских угроз в современной России. В то же время в уголовном праве принято констатировать, что диспозиция уголовного закона о реабилитации нацизма содержит три различных публичных акта: отрицание фактов, установленных приговором Международного военного трибунала для судебного разбирательства и наказания главных военных преступников стран европейской оси, одобрение преступлений, установленных указанным приговором, и распространение мошеннической информации об актах СССР во Второй мировой войне. Полагаем, что не

все деяния объективного элемента действующего состава преступления, несмотря на общую "публичность", имеют сходство с экстремистскими преступлениями, предусмотренными статьями 280 и 282 Уголовного кодекса Российской Федерации, и соотношение между ними не может быть сведено к конкуренции между общими и специальными уголовно - правовыми нормами.

Статья 280 Уголовного кодекса Российской Федерации квалифицирует общественно опасное деяние с публичными призывами к экстремистской деятельности. В статье 1 Федерального закона от 25 июля 2002 года № 114 - ФЗ "О противодействии экстремистской деятельности" перечислены различные противоправные деяния, каждое из которых представляет собой отдельное преступление, в том числе существенные элементы преступлений, предусмотренных другими статьями Уголовного закона.² Апелляция - одна из форм активного воздействия на сознание, волю и поведение людей с целью возбудить их к определенному типу насильственных действий. До тех пор, пока статья 354.1 Уголовного кодекса "Реабилитация нацизма" не включает призыв, обращенный к неопределенному кругу лиц, сопровождающих действия объективного аспекта преступления, который в основном является демонстрацией своего мнения общественности. Кроме того, преступления, предусмотренные статьями 280 и 354.1 Уголовного кодекса Российской Федерации, преследуют различные цели. Основным непосредственным объектом публичных призывов к экстремистской деятельности являются общественные отношения, складывающиеся вокруг защиты конституционного строя, политической системы и безопасности Российской Федерации. Непосредственным объектом реабилитации нацизма является мир, мирное сосуществование различных народов и существование человечества как биологического вида, не входящего ни в какие отношения, охраняемые нормами, касающимися экстремистских преступлений. К нему примыкают положения статей 280 и 354.1 Уголовного кодекса, что означает, что по мере квалификации деяния исключаются нормы о конкуренции положений Уголовного кодекса. Если публичные призывы к экстремистской деятельности отрицают факты, установленные приговором Нюрнбергского трибунала, или сопровождаются утверждением преступлений, установленных приговором, а также распространением мошеннической информации о действиях СССР в годы Второй мировой войны, то деяние квалифицируется как совокупное преступление, предусмотренное статьями 280 и 354.1 Уголовного кодекса Российской Федерации. Более сложные соотношения между основными элементами преступлений, предусмотренных статьей 282 УК РФ "Возбуждение ненависти либо вражды, а также унижение человеческого достоинства" и статье 354.1 УК РФ "Реабилитация нацизма". В пункте 7 Постановления Пленума Верховного Суда Российской Федерации от 28 июня 2011 года № 11 "О судебной практике по уголовным делам экстремистского характера" разъясняется, что статьей 282 Уголовного кодекса Российской Федерации действия, разжигающие ненависть или вражду, понимаются как высказывания, оправдывающие и (или) констатирующие необходимость геноцида, массовых репрессий, депортаций, иных противоправных действий, включая применение силы в отношении любой нации, расы, верующих любой религии и иных групп лиц.⁴ В первых двух деяниях существенного компонента состава преступления, предусмотренного статьей 354.1 Уголовного кодекса Российской Федерации, содержится ссылка на заключение Нюрнбергского трибунала. Согласно приговору, подтверждающему обвинительное заключение, обвиняемым инкриминируется совершение преступлений

против мира путем планирования, подготовки, начала или ведения агрессивной войны или войны в нарушение международных договоров, соглашений или гарантий; военные преступления против человечности. Кроме того, обвиняемым вменялось в вину участие в общем плане или заговоре с целью осуществления любого из вышеперечисленных деяний. Трибунал обвинил Императорского Кабинета, руководство национал - социалистической партии (известные как СС), включая Службу безопасности (известную как СД), тайная государственная полиция (известная как гестапо), штурмовых отрядов Национал - Социалистической партии (СА), Генеральный штаб и командования германских вооруженных сил преступлением в соответствии с Уставом Международного военного трибунала для суда и наказания главных военных преступников европейских стран оси. Оценка сходства предвиденных деяний с деяниями, предусмотренными статьей 282 Уголовного кодекса, направленными на разжигание ненависти или вражды, а также унижение достоинства личности или группе лиц, особое внимание следует уделять критериям, выбранным исполнителем для совершения таких деяний, будь то пол, раса, национальность, язык, происхождение, отношение к религии или принадлежность к определенной социальной группе. Совершение указанных противоправных действий по политическим или идеологическим мотивам не является преступлением, предусмотренным статьей 282 Уголовного кодекса Российской Федерации, в то время как приговором Международного военного трибунала были установлены факты и (или) преступления, совершенные на таких основаниях.¹ Так, Нюрнбергский трибунал постановил, что 6 апреля 1939 года германские войска начали агрессивную войну и вторглись в Грецию и Югославию без предупреждения, а Белград подвергся бомбардировке германскими ВВС. В начале штурма Гитлер объявил немецкому народу, что это было необходимо, так как присутствие британских войск в Греции (которые помогли грекам защитить себя от итальянцев) было показателем попытки Великобритании распространить войну на Балканы (Горшенина, 1955 : 428). Отрицание таких фактов, оправдание таких преступлений в целях возбуждения ненависти или вражды, а также унижения человеческого достоинства деяние не является преступлением, предусмотренным статьей 282 Уголовного кодекса Российской Федерации, и деяние квалифицируется только статьей 354.1. При наличии обстоятельств, совпадающих с критериями, перечисленными в статье 282 УК РФ, отобранных для разжигания ненависти или вражды, а также унижения человеческого достоинства, по фактам и преступлениям, предусмотренным приговором Нюрнберга, практикующий юрист должен обратить внимание на следующее. По определению словарей русского языка, "отрицать (отрицать)" означает отрицать необходимость, обязательность чего - либо; доводить до разрушения (абстрактного); объявлять неправоту чего - либо, распоряжаться фактом, отрицать факт; в то время как "одобрение" означает поддержку, оценку, признание.⁵ Формальная логика знает только противоположные полюса пропозиции, положительный и отрицательный. В естественном языке существует широкий диапазон промежуточных смысловых значений, приближающихся к утверждению или отрицанию. Эти факты означают, что положительные и отрицательные предложения не всегда противопоставляются друг другу на естественном языке. Психология описывает широкий спектр промежуточных состояний между уверенностью в существовании и отсутствием чего - либо, обнаруживаемых в предложении различных логических значений, например, состояние неполной уверенности, различные степени возможности или сомнения.

Допущение возможности или нескольких решений одной задачи выражаются в условных предложениях, отличных от категоричальных. Уголовный закон, провозгласивший принцип вины, не может игнорировать эти определения “отрицания”. По этой причине, опровержение фактов и юридических обстоятельств, установленных приговором Международного военного трибунала для суда и наказания главных военных преступников европейских стран оси не синонимические до категорического утверждения правильности противоположного. Органам дознания и предварительного следствия, а также суду необходимо, помимо рассмотрения обстоятельств деяния, установить степень категоричности таких предложений в каждом случае отрицания фактов и (или) утверждения преступлений, установленных приговором Нюрнбергского трибунала, и обосновать оценку таких деяний. По нашему мнению, оценка таких словесных поступков требует лингвистического исследования (экспертизы) высказывания. В соответствии с положениями части 1 статьи 282 Уголовного кодекса Российской Федерации законодатель криминализирует любые деяния, соответствующие составу преступления, в том числе случаи, когда обоснование предложения основано на пересмотре выводов международного военного трибунала как одного из существующих способов разжигания ненависти или вражды, а также унижения человеческого достоинства. Мы полагаем, что в таком случае нормы статьи 282 Уголовного кодекса содержат всеобъемлющий состав преступления, тогда как деяния, описанные в статье 354.1 Уголовного кодекса, являются простыми и действуют как части единого целого. По этой причине, если составы указанных преступлений одновременно присутствуют в одном деянии субъекта, применяется статья 282 Уголовного кодекса. В соответствии с представленными доводами распространение подложных сведений об актах СССР в годы Второй мировой войны может рассматриваться как способ совершения деяний, предусмотренных статьей 282 Уголовного кодекса, только в том случае, если, искажая факты деяний Советского государства в период 1939 - 1945 годов, субъект умышленно использует ложной информации об обстоятельствах и событиях, обосновывающие позицию и решения Советского Союза на основе пола, социального положения, расы, национальности, религии, языка или отношения к религии. При отсутствии такой информации распространение мошеннических сведений об актах СССР в годы Второй мировой войны квалифицируется по статье 354.1 Уголовного кодекса Российской Федерации. Таким образом, в случае выявления органом дознания, следователем или судом состава каких - либо экстремистских преступлений (ст. 280 и (или) ст. 282 УК РФ) и реабилитации нацизма (ст. 354.1 УК РФ) в деянии, совершенном субъектом, по нашему мнению, необходимо следовать положениям части 1 статьи 17 Уголовного кодекса Российской Федерации об отягчающем преступлении или обратиться к конкуренции всеобъемлющих и простых уголовно - правовых положений.

Список использованных источников и литературы

1. Уголовный кодекс Российской Федерации [Федер. закон : принят Гос. Думой 24 мая 1996 г. : ред. от 19 февраля 2018 г.] // Собрание законодательства РФ. - 1996. - № 25. Ст. 2954.
2. Айдамирова Л. Д. Уголовное право / Л.Д. Айдамирова // Молодой ученый. — 2017. — №34. — С. 56 - 58.
3. Благодатин А.Б. Уголовное право РФ / А.Б. Благодатин // Современные научные исследования и разработки. 2017. № 6 (15). С. 45 - 47.

4. Безбородов Д.А. Актуальные проблемы уголовного права: учение о преступлении: научно - практическое пособие. под общ. ред. А. Н. Попова. — Санкт - Петербург: Санкт - Петербургский юридический институт (филиал) Академии Генеральной прокуратуры Российской Федерации, 2017. — 188 с.

5. Кузнецов С.А., Экспертные исследования по делам о признании информационных материалов экстремистскими: теоретические основания и методическое руководство. М.: Издательский дом В. Ема, 2014. - 312 с.

© Фардетдинова Л.А., Гараева А.Р., 2019 г.

УДК34

Филиппов И. А.

студент 3 курса, юридический факультет

Научный руководитель: Ковалева О. А.

кандидат юридических наук, доцент кафедры гражданского права и процесса

«Оренбургский государственный университет»

г. Оренбург, Российская Федерация

e - mail: iv785@mail.ru

ПРОБЛЕМА ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ВРЕД ПРИЧИНЕННЫЙ ИСКУССТВЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ

Аннотация: Активное развитие искусственного интеллекта приводят к появлению новых проблем, в том числе актуальной становится проблема правовой ответственности за причинение вреда действиями роботов.

Ключевые слова: искусственный интеллект, роботы, ответственность, регулирование, изобретатель, право.

По мере того как автономные системы пронизывают наше воздушное пространство, водные пути и городские улицы, встает открытый вопрос о возложении ответственности за действия подобных систем. Совсем недавно американский Институт правовой реформы опубликовал свое второе издание " Torts of the Future II, посвященное ответственности и регуляторным последствиям новых технологий ."Новый доклад охватывает широкий спектр правовых вопросов, связанных с искусственным интеллектом и беспилотными системами.

На данный момент в мире отсутствует специальное законодательство регулирующее деятельность роботов. Однако, многие государства уже сейчас задумываются над необходимостью регулирования новых правоотношений. Так, в 2007 году правительство Южной Кореи начало разрабатывать «Устав этических норм для роботов» [2]. Также в 2016 году на сайте Европарламента появился промежуточный документ, в котором говорится о законодательстве для робототехники. Основными принципами регулирования отношений робот – человек и робот – робот являются законы робототехники Азимова. Самым серьезным вопросом законодательства о робототехнике является ответственность за

деятельность робота. В выше перечисленных документах подчеркивается необходимость учета автономности роботов в принятии решения. Чем она выше, тем меньше ответственности за его поступки должен нести владелец. Чем дольше робот обучался человеком, тем больше ответственности должно лежать на учителе, при этом нужно отличать приобретенные от человека способности с теми, которым робот научился сам. Предлагается создание специальной хартии робототехники, в которой будут описаны этические принципы разработки автономных аппаратов. Они таковы: роботы должны действовать в интересах людей; роботы не должны вредить человеку; польза, которую приносят роботы, должна быть доступной всем, в особенности это касается медицинских роботов. Принципы схожи с законами робототехники Азимова; предполагается, что любой разработчик роботов должен иметь их в виду при создании новых аппаратов. Исходный код роботов должен быть открыт и доступен для возможности расследования инцидентов. По тем же соображениям должна быть доступна история действий робота.

В случае роботов, которые относятся к машинам - механизмам, можно применять действующее законодательство. В ГК РФ есть ст. 1095, которая регулирует вред, причиненный недостатками товаров, в случае приобретения товара не для использования в предпринимательской деятельности, а только для потребителей. При этом право выбора, к кому предъявлять требования о возмещении вреда – к продавцу или к изготовителю – принадлежит потерпевшему в течение срока службы.

Автономный Робот не может быть отнесен к источнику повышенной опасности или товару с недостатками. Для ответа на вопрос об ответственности необходим детальный анализ и возможны различные варианты. Необходимым условием наступления деликтной ответственности является наличие деликтоспособности, однако за роботов на данном этапе развития гражданского законодательства должны отвечать определенные категории лиц. Установление категории лиц в каждом конкретном случае является важным, так как от этого зависит возможность возмещения вреда.

Среди вариантов лиц, ответственных за причинение вреда, можно выделить следующих, не являющихся непосредственными причинителями вреда.

1. Изобретатель (создатель как физическое лицо).

2. Программист (инженер, работник юридического лица), либо компания разработчик программного обеспечения (как юридическое лицо). Если лицо, ответственное за действия Робота, – программист, то юридическое лицо в порядке регресса могут возложить ответственность на программиста. В качестве программиста может выступать рабочая группа, лаборатория, которая занималась программированием какой - то важной части, сбой в которой привел к причинению ущерба, либо оператор, который запрограммировал Робота на определенное действие, допустив ошибку.

3. Завод - изготовитель (как юридическое лицо). Если признать заводы изготовители безоговорочно ответственными за причинение любого вреда, то они будут платить по всем искам и возмещать ущерб всем, кому он был причинен. В этом случае у изготовителей не останется денег на развитие технологии и исправлении уже существующих ошибок.

4. Пользователь или собственник (как юридическое так и физлицо). Это, например, человек, сидящий внутри самоуправляемого автомобиля, если Робота запрограммировал сам пользователь либо внес изменения, не соответствующие документации.

И на данный момент ситуация такова, что создатель или владелец робота несет ответственность за его действия, хотя на самом деле есть множество машин, которые запрограммированы принимать самостоятельные решения в зависимости от происходящего вокруг [3].

Однако не стоит забывать, то что искусственный интеллект способен обучаться и выходить теоретически выходить за рамки установленные разработчиком. Более того, такие системы могут работать независимо от их создателей или операторов, что усложняет задачу определения ответственности. Эти характеристики создают проблемы, связанные с предсказуемостью и способностью действовать независимо и в то же время не нести ответственность.

Существует множество вариантов регулирования, включая регулирование, основанное на существующих нормах и стандартах. Например, технологии, использующие искусственный интеллект, могут регулироваться как объекты авторского права или как собственность. Однако здесь возникают трудности, если принять во внимание способность таких технологий действовать автономно, вопреки воле их создателей, владельцев или собственников. В связи с этим можно применять правила, которые регулируют особый вид собственности, а именно животных, поскольку последние также способны к автономным действиям. В российском праве к животным применяются общие правила собственности (ст. 137 ГК РФ), поэтому вопрос об ответственности вытекает из статьи 1064 Гражданского кодекса Российской Федерации: вред, причиненный личности или имуществу физического лица, подлежит полной компенсации со стороны лица, причинившего ущерб [1].

Предложения по применению закона о животных были сделаны, хотя они несколько ограничены. Во - первых, применение законодательства на основе аналогии неприемлемо в рамках уголовного права. Во - вторых, эти законы были созданы в первую очередь для домашних животных, которых мы можем разумно ожидать, не причинят вреда при нормальных обстоятельствах. В более развитых правовых системах звучали призывы применять правила, аналогичные тем, которые регулируют содержание диких животных, так как правила, регулирующие содержание диких животных, являются более жесткими. Однако здесь возникает вопрос о том, как сделать разделение с учетом специфических особенностей искусственного интеллекта, упомянутых выше. Более того, жесткие правила могут фактически замедлить внедрение технологий искусственного интеллекта из - за неожиданных рисков ответственности для создателей и изобретателей.

Другим широко распространенным предложением является применение аналогичных норм к тем, которые регулируют деятельность юридических лиц. Поскольку юридическое лицо является искусственно созданным субъектом права, роботам может быть присвоен аналогичный статус. Закон может быть достаточно гибким и предоставлять права практически каждому. Он также может ограничивать права. Например, исторически рабы не имели практически никаких прав и фактически являлись собственностью. Можно также наблюдать противоположную ситуацию, когда объекты, которые не демонстрируют явных признаков способности делать что - либо, наделены правами. Даже сегодня есть примеры необычных объектов, которые признаются юридическими лицами, как в развитых, так и в развивающихся странах. В 2017 году был принят закон в Новой Зеландии признается статус реки Вангануи как юридического лица. В законе говорится, что река является юридическим лицом и как таковая имеет все права, полномочия и обязанности юридического лица. Таким образом, закон преобразовал реку из владения или имущества в юридическое лицо, которое расширило границы того, что можно считать имуществом, а

что - нет. В 2000 году Верховный суд Индии признал основной священный текст сикхов, Гуру Гранта Сахиба, в качестве юридического лица.

С учетом активного развития научно - технологического прогресса XXI век будет веком робототехники. Важно, чтобы ее регулирование в России, как многих других новых областей, не начинали с запретов. Если сейчас четко описать в праве пределы ответственности владельцев роботов, это определит риски потенциальных инвесторов в компании по разработке роботов, риски потребителей, снимет часть страхов, а значит, повысит привлекательность этой области. Необходимо отметить, что роботы сейчас меньше распространены в России, чем, к примеру, в США, и на данный момент в России работает меньше команд, которые создают такую технику. Но Россия может стать пионером в области регулирования робототехники, в этом случае получит огромные преимущества. Качественное законодательство станет нашим преимуществом. И иностранные команды будут приезжать в Россию пусть сначала и не для разработки, но для проведения тех же тестов. И так мы сможем сильно продвинуться в этой области.

Список использованных источников:

1 Гражданский кодекс Российской Федерации : часть вторая: офиц. текст : по состоянию на 5 января 2019 г. – Москва : Омега - Л, 2019. – 558 с.

2 Южная Корея разрабатывает сборник законов для роботов URL: http://mignews.com/news/technology/world/120307_153419_49690.html

3 Ирискина Е.Н., Беляков К.О. Правовые аспекты гражданско - правовой ответственности за причинение вреда действиями робота как квазисубъекта гражданско - правовых отношений // Гуманитарная информатика. 2016. № 10. С. 63 - 72.

© Филиппов И. А.

УДК - 347

Чарушина Т.А.

магистр 2 курса ВятГУ, г. Киров, РФ

E - mail: tatka_93@list.ru

Научный руководитель: А.В.Пекшев

канд. мед. наук, доцент ВятГУ, г. Киров, РФ

E - mail: pekshevmicrob@mail.ru

ПРОБЛЕМА ДЕЕСПОСОБНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ГРАЖДАНСКОМ ПРАВЕ

АННОТАЦИЯ

В статье обозначена актуальность вопроса дееспособности несовершеннолетних граждан. Рассмотрены два обстоятельства приобретения полной дееспособности несовершеннолетних – это раннее вступление в брак и эмансипация. Определены проблемные стороны эмансипации и сделаны выводы.

Ключевые слова: дееспособность, несовершеннолетний, эмансипация

На любом историческом этапе своего развития общество всегда уделяют больше внимания ее самым слабозащищенным членам и в первую очередь - детям. Особая значимость решения «детских» вопросов прослеживается и в социальной политике

различных государств. Так в России Указом Президента РФ от 29 мая 2017 г. № 240 провозглашено Десятилетие детства, которое началось с 2018 г. и продлится по 2027 г.³ Российскому Правительству во исполнение данного Указа дано поручение в трехмесячный срок утвердить план основных мероприятий до 2020 г. Думается, что этот план должен коснуться и тех несовершеннолетних, которые являются участниками гражданских правоотношений, так как при их регулировании возникает достаточно много проблем, требующих своего разрешения.

Актуальность темы статьи определяется правовым положением несовершеннолетних в гражданском процессе, которые являются субъектами гражданского процессуального права, что свидетельствует о наличии у них процессуальной правоспособности и дееспособности. Данный тезис определяет необходимость рассмотрения вопроса дееспособности несовершеннолетних в возрасте 14 - 18 лет. Это и является целью статьи.

При определении правового положения гражданина в качестве субъекта гражданских правоотношений действующий Гражданский кодекс РФ (далее по тексту – ГК РФ) выделяет ряд оснований приобретения полной гражданской дееспособности несовершеннолетних: при эмансипации (ст. 27 ГК РФ) и вступлении в брак ранее 18 лет (п. 2 ст. 21 ГК РФ)⁵.

Общим правилом закреплен единый брачный возраст с восемнадцати лет (ст. 13 СК РФ). Однако возможно понижение брачного возраста в 2 - х случаях: во - первых, с 16 лет при наличии уважительных причин по разрешению органа местного самоуправления; во - вторых, до достижения возраста шестнадцати лет с учетом особых обстоятельств по порядку, установленному законами субъектов Российской Федерации⁸.

Порядок и условия, при наличии которых вступление в брак в виде исключения с учетом особых обстоятельств может быть разрешено до достижения возраста 16 - ти лет, могут быть установлены законами субъектов Российской Федерации¹. Несмотря на установление брачного возраста, как меры по упразднению детских браков, статистические показатели ранних браков растут, и общемировая юридическая практика идет по пути постепенного снижения минимального брачного возраста в виде исключительных мер и в интересах ребенка. Полномочия по определению порядка и условий снижения брачного ниже 16 - ти лет переданы в ведение субъектов Российской Федерации⁹.

В настоящее время минимальный возраст, когда при особых обстоятельствах возможно получить разрешение на вступление в брак, установлен в 14 лет (законы Республики Адыгея, Республики Татарстан, Владимирской, Вологодской, Калужской, Магаданской, Московской, Нижегородской, Новгородской, Орловской, Сахалинской, Тамбовской, Тульской, Тюменской областей, Еврейской автономной области, Ханты - Мансийского и Чукотского автономных округов) либо в 15 лет (законы Мурманской, Рязанской, Тверской, Челябинской областей, Кабардино - Балкарской и Карачаево - Черкесской республик). Так, в Московской области разрешенный возраст для вступления в брак — четырнадцать лет. Необходимые документы для принятия решения о вступлении в брак в 14 лет, подаются в

³ Указ Президента Российской Федерации от 29 мая 2017 г. № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» // Российская газета – Федеральный выпуск, 2017. № 7281 (115). 30 мая.

⁵ Гражданское право: Учебник. В 2 т. / под ред. Б.М. Гонгало. Т. 1. 2 - е изд. перераб, и доп. М.: Статут, 2017. - 511 с

⁸ Семейное право: учебник / Б.М. Гонгало, П.В. Крашенинников, Л.Ю. Михеева и др. М.: Статут, 2016. – 270 с.

¹ Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223 - Ф- [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/

⁹ Сухарева Е.Р. Гражданско - правовая дееспособность и деликтоспособность малолетних и несовершеннолетних // Вестник Воронежского института МВД России. - 2016. - № 1. - Т. 1. - 227 с.

центральный исполнительный орган государственной власти Московской области. А решение о возможности вступления в брак малолетних принимает член Правительства Московской области, уполномоченный Губернатором Московской области¹⁰. В свою очередь, в Томской области минимально разрешенный возраст — с пятнадцати лет. Для получения разрешения на вступление в брак, желающим лицам до 16 - ти лет, подается заявление в Администрацию муниципального района по месту жительства будущих супругов. Разрешение оформляется правовым актом органа местного самоуправления¹⁰. Республика Крым предусматривает возможность заключения брака с шестнадцати лет, согласно СК РФ. Вопрос о снижении брачного возраста рассматривается органом местного самоуправления по просьбе лиц, желающих вступить в брак.

Что касается эмансипации, нужно отметить, что она возможна лишь в двух случаях:

1) несовершеннолетний, достигший 16 лет, работает по трудовому договору или же по контракту. В соответствии со ст. 63 Трудового кодекса Российской Федерации несовершеннолетний, достигший возраста 16 лет, имеет право работать по трудовому договору²;

2) с согласия законных представителей занимается предпринимательской деятельностью. В данном случае возникают проблемы, так как в отличие от работы по трудовому договору, занятие предпринимательской деятельностью возможно лишь с согласия законных представителей.

Отметим, что согласие законных представителей требуется, как на занятие несовершеннолетним предпринимательской деятельностью, так и на эмансипацию. Другими словами, если несовершеннолетний получил согласие законных представителей на занятие предпринимательской деятельностью, это не делает его автоматически полностью дееспособным.

Заявление об эмансипации подается в органы опеки и попечительства гражданином, достигшим 16 лет или его законными представителями, а в случае несогласия одного из законных представителей, предоставление эмансипации возможно только в судебном порядке⁷.

Отметим, что согласно ст. 21 ГК РФ, занятие гражданином предпринимательской деятельностью возможно лишь после его регистрации в налоговых органах в качестве индивидуального предпринимателя, предоставив нотариально удостоверенные согласие его обоих законных представителей. Лишь после этого, он может обратиться в органы опеки и попечительства с заявлением о признании его полностью дееспособным⁴.

Однако при реализации положений, предусмотренных статьей 27 ГК РФ, возникают следующие проблемы эмансипации несовершеннолетних:

1. Одним из условий эмансипации несовершеннолетнего является согласие его законных представителей. Но законодательно не определена форма такого согласия. То ли это может быть устная, то ли простая письменная, или же требуется соответствующее удостоверение.

10 Туева А.А. Проблемы эмансипации несовершеннолетних граждан в Российской Федерации // Социальная политика и социология. Москва, 2012. - С. 276 - 280.

2 Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001. №197 - ФЗ (ред. от 31.12.2017) – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/

7 Кравченко Д.И., Горельченкова О.А. Эмансипация несовершеннолетних в российском законодательстве // Юный ученый. – 2016. - № 1. - С.19 - 22

4 Аблятипова Н.А., Фадеева О.А. Проблемы реализации порядка приобретения полной гражданской дееспособности несовершеннолетними лицами // Таврический научный обозреватель. – 2017. - №10 (27). - С.39 - 48.

Так же возникает вопрос, требуется ли личное присутствие законных представителей несовершеннолетнего при разрешении вопроса об эмансипации органами опеки и попечительства или же достаточно их письменного заявления. Требование законодателя о получении разрешения законных представителей для эмансипации несовершеннолетнего, безусловно, является важным аспектом, поскольку, вытекает из прав родителей на воспитание ребенка и из отношения по обеспечению интересов ребенка.

2. Отсутствует единый порядок и единый перечень документов необходимых для процедуры эмансипации. Анализ перечня документов, необходимых для эмансипации в различных субъектах РФ, показал, что нет его соответствия.

3. Не закреплено такое условие эмансипации, как наличие у несовершеннолетнего дохода.

В соответствии со статьей 27 ГК РФ для эмансипации достаточно самого факта регистрации несовершеннолетнего в качестве индивидуального предпринимателя или же заключения трудового договора, что, на наш взгляд, является нецелесообразным.

Процесс психофизиологического созревания происходит у всех подростков по - разному, поэтому достижение необходимого возраста и занятие трудовой (предпринимательской) деятельностью не должны быть безусловными критериями для принятия решения об эмансипации⁶.

4. Не урегулирован вопрос, кто может подавать заявления в органы опеки и попечительства для проведения процедуры эмансипации.

Выводы: учитывая выше изложенное, необходимо внести норму, согласно которой заявление сможет подать лишь несовершеннолетний, дабы избежать злоупотребления законных представителей своими правами.

Отметим, что в результате эмансипации определяется правовое положение несовершеннолетнего, следовательно, необходимо личное желание несовершеннолетнего и осознание им соответствующих правовых последствий.

Список литературы

1. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223 - Ф– [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/
2. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001. №197 - ФЗ (ред. от 31.12.2017) – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/
3. Указ Президента Российской Федерации от 29 мая 2017 г. № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» // Российская газета – Федеральный выпуск, 2017. № 7281 (115). 30 мая.
4. Аблятипова Н.А., Фадеева О.А. Проблемы реализации порядка приобретения полной гражданской дееспособности несовершеннолетними лицами // Таврический научный обозреватель. – 2017. - №10 (27). - С.39 - 48.
5. Гражданское право: Учебник. В 2 т. / под ред. Б.М. Гонгалю. Т. 1. 2 - е изд. перераб. и доп. М.: Статут, 2017. - 511 с

⁶ Жаглина М.Е. Гражданская правосубъектность несовершеннолетних // Вестник Воронежского института МВД России. - № 2. – 2016. – С. 56 - 63.

6. Жаглина М.Е. Гражданская правосубъектность несовершеннолетних // Вестник Воронежского института МВД России. - № 2. – 2016. – С. 56 - 63.

7. Кравченко Д.И., Горельченкова О.А. Эмансипация несовершеннолетних в российском законодательстве // Юный ученый. – 2016. - № 1. - С.19 - 22

8. Семейное право: учебник / Б.М. Гонгало, П.В. Крашенинников, Л.Ю. Михеева и др. М.: Статут, 2016. – 270 с.

9. Сухарева Е.Р. Гражданско - правовая дееспособность и деликтоспособность малолетних и несовершеннолетних // Вестник Воронежского института МВД России. - 2016. - № 1. - Т. 1. - 270 с.

10. Туева А.А. Проблемы эмансипации несовершеннолетних граждан в Российской Федерации // Социальная политика и социология. Москва, 2012. - С. 276 - 280.

© Чарушина Г.А.

KON - 253

Ширяев А.А.

студент 2 курса; факультета КТиИБ, РГЭУ (РИНХ),
г. Ростов - на - Дону, Российская Федерация

Юнг Н.Ю., Швец Я.Р.

студентки 3 курса; юридического факультета, РГЭУ (РИНХ),
г. Ростов - на - Дону, Российская Федерация

Научный руководитель: **Ткаченко М.А.**

к.ю.н., доцент РГЭУ (РИНХ),

г. Ростов - на - Дону, Российская Федерация

ОБ ОСНОВНЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ИМУЩЕСТВЕННЫХ И ЛИЧНЫХ НЕИМУЩЕСТВЕННЫХ ПРАВ СУПРУГОВ

Аннотация: в статье отражены проблемные аспекты нормативного регулирования имущественных и личных прав супругов по семейному праву России.

Ключевые слова: имущественные права, личные неимущественные права, проблемы, правовое регулирование.

Проблемы законодательного регламентирования имущественных и личных правоотношений в браке между супругами всегда актуальны. Как известно, юридическое оформление брачного союза порождает появление между мужем и женой определенных имущественных и личных отношений.

Режим совместно нажитого имущества супругов установлен в ст.33 Семейного кодекса РФ (далее – СК РФ) [2]. В п.2 ст.34 СК РФ приведен перечень совместного имущества. Семейным законодательством закреплено, что муж и жена владеют, используют, распоряжаются общим имуществом по взаимному соглашению. Но свершение сделки по распоряжению совместным имуществом одним из супругов предполагает, что он действует с разрешения другого супруга. Вместе с тем, в ряде ситуаций по закону

разрешение требуется. К примеру, сделка с недвижимым имуществом. В данном случае следует получить нотариальное удостоверение согласия другого супруга (ст.35 СК РФ).

В правоприменительной практике получение разрешения другого супруга на свершение сделки часто оказывается непростым в силу разных причин. Примерами сделки с совместным имуществом без разрешения супруга, являются заключение с банковским учреждением договора залога недвижимости, дарение квартир детям от прошлых брачных союзов, оформление недвижимого имущества на родню и знакомых, продажа третьим лицам.

При разрешении вышеописанной проблемы следует на законодательном уровне предусмотреть возможность восполнения отсутствующего согласия решением суда. Разногласия между супругами касательно распоряжения общим имуществом могут и должны рассматриваться судебным органом. Личные отношения супругов неимущественного характера – это отношения, не имеющие денежного эквивалента, которые складываются по вопросам нематериальных благ и имеют тесную связь с личностями участников этих отношений.

В СК РФ личные правоотношения мужа и жены изложены в ст.31, 32. Они связаны с равноправием супругов, защитой личных интересов и воспитанием детей. Большинство личных прав законных супругов, изложенных в национальном семейном законодательстве конкретизируют положения Конституции РФ [1], распространяющиеся на всех российских граждан.

Проблема регулирования личных брачных правоотношений заключается в том, что супруги не могут закрепить документально свои отношения в неимущественной сфере. Для разрешения этой ситуации необходимо ст. 42 СК РФ дополнить положением о регулировании неимущественных отношений в брачном договоре и условия судебной защиты таких соглашений. Также следует детализировать круг общественных отношений, который может быть охвачен данным договорным соглашением.

К примеру, представляется возможным:

1) разрешить супругам конкретизировать понятие «недостойного поведения супруга», используемое в ст. 92 как основание для освобождения супруга от обязательства по содержанию другого супруга;

2) регламентировать осуществление некоторых неимущественных прав супругами (определение места жительства, фамилии ребенка, правил ведения домашнего хозяйства);

3) закрепить за супругами право применять имущественные санкции, обозначенные в соглашении, к недобросовестному супругу за несоблюдение неимущественных обязательств. Такое соглашение будет приниматься во внимание судьей во время рассмотрения бракоразводных дел, что поможет в полной мере учесть интересы обоих супругов [3, С.363].

Таким образом, не все имеющиеся проблемы в сфере имущественных и личных (неимущественных) отношений супругов, установлены на законодательном уровне. Несмотря на то, что Семейный кодекс РФ содержит довольно детальную регламентацию, особенно имущественных отношений супругов, существует объективная потребность совершенствования данных норм.

Список литературы:

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12.12.1993 г. // Российская газета. – 1993. – 25 декабря.
2. Семейный кодекс Российской Федерации: от 29.12.1995 г. No 223 - ФЗ (в ред. от 29.12.2017 г. No 439 - ФЗ) // Собрание законодательства РФ. – 1996. – No 1. – Ст.16; No 18. – No 1 (I). – Ст.22.
3. Сангинова, М.А. Проблемы противоречивости личных неимущественных и имущественных отношений института брачного договора / М.А. Сангинова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – No 3. – С.362 - 364.

© Ширяев А.А., Юнг Н.Ю., Швец Я.Р., 2019 г.

KON - 253

Ширяев А.А.

студент 2 курса; факультета КТиИБ, РГЭУ (РИНХ),
г. Ростов - на - Дону, Российская Федерация

Юнг Н.Ю., Швец Я.Р.

студентки 3 курса; юридического факультета, РГЭУ (РИНХ),
г. Ростов - на - Дону, Российская Федерация

Научный руководитель: **Коруненко Е.Ю.**

к.ю.н., доцент РГЭУ (РИНХ),

г. Ростов - на - Дону, Российская Федерация

ОБ ОСНОВНЫХ ПРОБЛЕМАХ В ПРОЦЕССЕ НАЛОЖЕНИЯ АРЕСТА НА ИМУЩЕСТВО В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ РФ

Аннотация: в статье дается характеристика понятия «арест на имущество», рассматриваются основные проблемы эффективности процесса наложения ареста на имущество в уголовном судопроизводстве.

Ключевые слова: наложение ареста на имущество, уголовный процесс, эффективность наложения ареста на имущество, подозреваемый, следователь.

Одной из главных функций уголовного процесса и судопроизводства является поиск человека, совершившего преступление и этим действием нанесшего вред физическому или юридическому лицу, а так же защита прав лиц, потерпевших от преступлений. Защита прав потерпевшего лица осуществляется в ходе уголовного преследования подозреваемого или обвиняемого, а так же в принятии мир в виде полного возмещения урона совершенным преступлением, законным и справедливым наказанием виновного лица. Одним из самых приоритетных задач уголовного процесса является гарантия полного возмещения морального и материального вреда потерпевшему.

Самым эффективным способом возмещения ущерба является наложение ареста на имущество, которое способно выполнить исковое требование в рамках уголовного дела. Арест имущества налагается в том случае, если подозреваемый отказывается добровольно возместить ущерб. Таким образом, наложение ареста на имущество является формой

принуждения, которая выражается в запрете собственнику пользоваться и распоряжаться своим имуществом, а так же в передаче имущества на хранение лицу, совершившему арест или «третьим лицам».

Выделяется несколько форм возмещения ущерба потерпевшему лицом, совершившим преступление:

1. Возмещение ущерба на добровольных началах;
2. Возвращение потерпевшему похищенного имущества, признанного вещественным доказательством;
3. Разрешение гражданского иска на стадии досудебного производства;
4. Возмещение ущерба потерпевшему по приговору суда [1, С.29].

Ежегодно имущественный вред, нанесенный преступными действиями, исчисляется миллиардами рублей. Однако полностью возместить имущественный вред не является возможным из-за несовершенства законодательства, которое не позволяет быстро обнаружить имущество и денежные средства, за счет которых и должен был полностью возмещен ущерб.

Так же одной из причин неудовлетворительной деятельности следствия по возмещению полного ущерба, нанесенным подозреваемым, является несвоевременность принятых мероприятий по наложению ареста на имущество еще на стадии досудебного производства. Это заключается в поздней работе по установлению точной суммы причиненного ущерба и принятии мер в возмещении нанесенного имущественного вреда. Самое главное в принятии данных мер – установить точную сумму нанесенного вреда, а так же установить все факты, указывающих на признаки преступления. [2, С. 168].

Итак, своевременное принятие мер по наложению ареста на имущество дает возможность обеспечить сохранность имущества и гарантировать потерпевшему полное возмещение вреда. Проблема в процессе наложения ареста на имущества заключается так же и в кропотливости работы по выявлению имущества у подозреваемого или обвиняемого. [3, С.72]

На стадии досудебного производства следователю или дознавателю необходимо получить информацию об имущественном положении близких и родственников подозреваемого или обвиняемого. В соответствии со статьей 115 Уголовно - процессуального кодекса, арест может быть наложен не только на имущество подозреваемого, обвиняемого или лиц, которые несут ответственность за его действия (например опекуны или попечители), но и на имущество лиц, не имеющих отношения к расследуемому уголовному делу.

Таким образом, можно сделать вывод, что система по наложению ареста на имущество в настоящее время не является совершенной и требует государственного подхода к решению установленных проблем.

Важно систематизировать все нормы Уголовно - процессуального кодекса, которые касаются конкретно процесса наложения ареста на имущество, в одну главу. Необходимо установить меры для эффективной работы механизма возмещения морального и материального вреда, нанесенного подозреваемым или обвиняемым, а так же полной реализации всех прав и свобод человека, провозглашенных Конституцией РФ.

Список литературы:

1. Стаценко В.Г. Актуальные проблемы, возникающие при наложении ареста на имущество, полученное в результате совершения преступления // Российский следователь, 2016, No1. 235 с.
2. Ганаева Е.Э. История развития законодательного оформления ареста на имущество как следственным действием // Законодательство и практика. 2016 No18 382 с.
3. Черкасов Д.А. Процессуальная связь между уголовными производствами как основание для соединения уголовных дел. – Тюмень: ТГИМЭУП, 2015. – 471 с.

© Ширяев А.А., Юнг Н.Ю., Швец Я.Р., 2019 г.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЭКОЛОГО - ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ НАУЧНАЯ КАРТИНА МИРА КАК ОСНОВА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация

Рассматривается проблема формирования и развития эколого - гуманистической научной картины мира, анализируются основные составляющие проблемы.

Ключевые слова

Научная картина мира, экологическое образование, экологическое мировоззрение, образ мира, современный ученик.

Экологический кризис, в комплексе проявляющийся в областях общественной существования, демографии, экономики, природы и духовного формирования человека, потребует развития социального сознания, распространения экологических знаний; ответственности учителя за результаты экологического образования ученика; перемены образовательной политики в контексте ориентации на эколого - гуманистическую научную картину мира. Непосредственно нынешняя ситуация общества интегрирует представление природы и понимание о ней как целостной концепции, направляет человека в преломление собственного видения природы через призму общечеловеческих ценностей.

Интеграция экологических знаний ученика осуществляется в соответствии с объективной линией, отображающей единую направленность синтеза научных познаний в научной картине мира, и субъективной, соединяющей индивидуальные впечатления ученика и новейшие познания о обществе, полученные в ходе обучения. Связь объективного и субъективного в интеграции экологических знаний подростков отображает, с одной стороны, передачу научных познаний о обществе в образ мира, а с другой – сочетание познаний в степени личности, т. е. формирование образа мира. Данное проявление мы рассматриваем равно как целостность концепции нахождения экологических знаний и ценностного взаимоотношения к ним.

В широком смысле термин «научная картина мира» (далее – НКМ) подразумевается как сущностная форма бытия, проявленная в концепции категорий реалистической диалектики, а в узком – это особая высочайшая модель систематизации познаний в фундаментальных науках. Мы придерживаемся второй точки зрения. Представляя собой справедливо конкретное сочетание познаний об обществе (в степени всемирного общества ученых), НКМ в то же время считается базой формирования целых познаний о находящейся вокруг реальности для ученика. Граница научного познания обучающегося устанавливает педагог, что, по сути, считается транслятором и интегратором познаний. Совместно с этим педагогическая роль учителя состоит в том, чтобы в учебно - воспитательном ходе у ученика был организован единое мнение на эволюционное формирование общества и

усваиваемые познания никак не сохранились нейтральным для личности, а отражали ценностные ориентиры познания научной картины мира.

Эволюция научных взглядов о мире демонстрирует разнообразные степени интегративности модифицирующихся познаний. В ходе развития академических взглядов, возможно, установить замену целой концепции взглядов об обществе, т.е. замену НКМ [1, с. 6].

Общее мнение на НКМ отсутствует. Несколько ученых (Л.Я. Зорина, Л. Усова, М.Г. Ярошевский) полагают, то, что это своеобразная форма систематизации научных познаний. Л.М. Андрухина, А.В. Лукьянов, А.И. Никонов оценивают НКМ как пункт философии, А.Г. Асмолов, В.Н. Михайловский, Ю.И. Светов – как мировоззренческое понимание.

Выделим три вида познаний по НКМ: научное, эмпирическое, отражающее предметную, материальную деятельность человека согласно взаимоотношению к предмету познания; общеполитическое, синтезирующее абстрактное и эмоционально - эмпирическое в единое мировосприятие[3; 10; 13].

Философы (А.Ф. Кудряшев, И.Я. Лойфман, М.В. Салимов) акцентируют три аспекта картины мира: онтологический, познавательный - оценочный – как форму систематизации и своеобразного элемента научного познания и логикометодологический – как образ мышления, схему исследования существования, основу преемственности и формирования научного познания [6].

Первоначальным уровнем НКМ считаются локальные картины мира, выступающие в значимости конкретных форм систематизации и интеграции базовых положений частных наук (географическая, точная НКМ и др.). Следующий уровень устанавливает наиболее общие НКМ, связывающие и систематизирующие фундаментальные утверждения некоторых наук, к примеру, научная НКМ в варианте единой картины природы как целого, социальная НКМ – как общая ситуация общества. Третий уровень НКМ дает возможность расценивать общество как целое формирование в варианте непосредственно - исторической системы базовых утверждений абсолютно всех наук, исследующих различные стороны реальности. Первой в дидактике определила проблему развития у школьника научной картины мира в процессе целого освоения основ наук Л.Я. Зорина [10].

В связи с этим необходимо рассмотрение НКМ в содержании создания равно как высочайшей и особенной фигуры систематизации познаний. В НКМ интегрируются и систематизируются теории. В НКМ соединены научные и общеполитические определения, то что дает возможность ей осуществлять мировоззренческую функцию. Отличительная черта формы жизни познаний выражается в специфичности используемых определений «материя», «перемещение», «место», «период». Они наполняются значением и выявляются в отдельных науках, по этой причине в НКМ интегрируются общенаучные и общеполитические определения. В содержании создания НКМ осуществляет образовательную, воспитательскую, мировоззренческую функции, а кроме того функции систематизации познаний и развития сегодняшнего стиля мышления.

Образ мира и картину мира С.Д. Водка позиционирует равно как схожие определения. Уточним, то что:

– стиль общества формируется из образов единичных явлений, с самого основы формируется и действует как определенное целое, т.е. каждый стиль считается

компонентом вида общества и суть его в том, какую функцию он осуществляет в целом отображении действительности;

– взаимодействие вида общества и стимульных влияний основывается посредством апробации либо изменения вида общества как единого под воздействием эмоциональных впечатлений;

– перемещение от образов мира навстречу стимуляции извне считается модусом его жизни и носит самопроизвольный вид, то что подразумевает непрерывное проверка вида общества эмоциональными данными (в случае если никак не станет такого апробирования, в таком случае стиль общества приступает к разрушению);

– образ мира производит познавательные гипотезы не только лишь в результате на познавательную задачу, а постоянно, т.е. проходит процедура перемещения с субъекта к обществу [15, с. 121].

В формировании и создании образа мира, либо картины мира, С.Д. Смирнов акцентирует два аспекта: конкретизирующий возникновение и формирование вида общества в процессе изучения и формирования работы и отображающий ту деятельность, которая дает возможность выделить свойства предметов, никак не обнаруживаемых присутствие содействию с органами чувств [15].

Я изучила картину мира как источник познавательной работы в контексте концепции В.И. Вернадского, представленной синтезом познаний, в главную очередь геологических, общественных, мировоззренческих.

Ученый основным показал на реальную вероятность и потребность синтеза в ходе исследования трудностей всемирной деятельности человека, перестраивающего находящуюся вокруг среду. Биосфера под влиянием научной размышления, переключается в новейшее положение – в ноосферу, под которой В.И. Вернадский осознает сфера интенсивной геологической деятельности лица, переводящей окружающую среду, следуя велениями интеллекта, в частности научными познаниями. В ноосфере выражается планетарная и мировая функции людей, взаимодействуют мысль и процесс. Изучение научной мысли – мировое проявление.

Теория В.И. Вернадского о биосфере и её преобразовании человеком сходно массовым вопросам сегодняшнего человечества – поддержка находящейся вокруг среды, мирное сосуществование, разумное природопользование, изучение сущности человеческого существования в земле и в мироздании. Современная популярность этой концепции биосферы – ноосферы разъясняется беспристрастными факторами, тайным общественным законодательством, обострением экологической условия на планете [5].

XXI в. требует человека нравственного, этичного, гуманного: «Поистине нравственен человек только тогда, когда он повинется внутреннему побуждению помогать любой жизни, которой он может помочь, и удерживается от того, чтобы причинить живому какой - либо вред» [16].

Решение проблемы экологического образования школьника требует формирования в его сознании НКМ [3]. Особое внимание следует уделить его экологическому мировоззрению как результату определенного этапа формирования эколого - гуманистической картины мира. Формирование экологического мировоззрения школьников имеет уникальную перспективу: обучение задает установку, благодаря которой в изобилии имеющиеся факты

могут быть поняты как доводы в пользу конструктивно - экологического подхода к реальности.

Вслед за А.В. Кирьяковой, в ориентации школьника на социально значимые ценности мы выделяем три стадии (познание ценностей общества, осознание себя в этом мире и построение своей жизненной перспективы) и три взаимосвязанные фазы, обеспечивающие развитие ориентации (присвоения личностью ценностей общества, преобразования образа Я и фаза прогноза, обеспечивающая формирование жизненной перспективы). Результатом фазы присвоения ценностей общества как начальной фазы процесса ориентации является образ мира [12].

Образ мира и схожие к нему определения – «картина мира», «форма универсума», «схема действительности», «познавательная картина» и т.п. – в контексте разных психологических концепций обладают разными сущностями. В эмоциональной концепции работы стиль общества вводится с целостности отображенного в нем объективного общества и системного нрава человеческой деятельности, задающей стиль общества равно как период собственного перемещения. Деятельностям природа образа мира выражается в присутствии у него (наравне с присущими физиологическому обществу координатами пространства и периода) пятого квазиизмерения: концепции познаний, воплощающей результаты общей социальной практики. Их введение в индивидуальный документ познания гарантируется заинтересованностью целостного образа мира в порождении познавательных гипотез, представляющих в свойстве начального звена действий построения новейшего образа. Постоянное формирование взаимосвязанной концепции познавательных гипотез, исходящих против наружным стимулам, считается формулированием активной природы. Образ мира – данное никак не копия объекта, а результат постижения, определяющий в эмоциональной форме его итоги и методы человеческой деятельности, соединение размышлений человека с его эмоциональным опытом.

В образе мира включены 3 типа познания: абстрактное (в варианте абстрактной модели НКМ), предпосылочное (миропонимание человека) и повседневное (питающее абстрактную модель чувственными образами). Стиль общества считается итогом синтеза сведений о объектах, элементов НКМ. Подобным способом, возможно установить стиль общества как концепцию познаний и взглядов, представляющих итогом познания человеком НКМ.

Образ мира – важный период познания общества, что гарантирует целое представление объекта. Абстрактные модели, вступающие в НКМ, обязаны быть включены в концепцию человеческих познаний о обществе [2].

Таким образом, НКМ – это совокупность познаний, приобретенных подростком к данному этапу, что осуществляет систематизирующую и мировоззренческую функции и содействует развитию сегодняшнего стиля мышления ученика, гарантирует объединение индивидуальных либо локальных научных картин мира в единую картину мира. В завершение подчеркнем, то что одной из значимых проблем сегодняшнего образования считается развитие личности ученика в базе исследования эколога - гуманистической научной картины мира.

Список литературы

1. Аверьянов А.Н. Системные познания мира: методологические проблемы. М., 1991.

2. Андрияшина Л.М. Ценностные аспекты функционирования и воспроизводства научной картины мира. Уфа, 1990.
3. Асмолов А.Г. От экологических знаний – к картине мира // Вестн. образования. 1993. №7.
4. Васильев С.В., Васильева Т.В. Экологическое образование: успехи и просчеты // География и экология в школе XXI века. 2012. №7. С.31 – 36.
5. Вернадский В.И. Размышления натуралиста: научная мысль как планетарное явление. М., 1992.
6. Готт В.С. Материальное единство мира и единство научных знаний. М., 2000.
7. Зайцев Н. Школа экологической грамотности и культуры // Директор школы. 2008. №3. С.83 – 88.
8. Захлебный А.Н., Дзятковская Е.Н. Модели содержания экологического образования в новой школе // Педагогика. 2010. №9. С. 38 – 45.
9. Зверев А.Т. Устойчивое развитие и экологическое образование // География в школе. 2009. №6. С.11 – 13.
10. Зорина Л.Я. Системность – качество знаний. М., 1990.
11. Ильенко В.Р. Формирование естественнонаучного миропонимания школьников. М., 2000.
12. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей. Оренбург, 1996.
13. Леонтьев А.Н. Психология образа. М., 1979.
14. Роговая О.Г., Баранов В.В., Баранова Е.В. [и др.]. Гуманитарная технология интеграции социогуманитарного, естественнонаучного и прикладного знания. СПб., 2007.
15. Смирнов С.Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. М., 1985.
16. Швейцер А. Культура и этика. М., 1972.

© Р.Р. Абдуллина, 2019

УДК 376

Н.К. Аветисян

Студент 3 курса СКФУ,

г. Ставрополь, РФ

E - mail: avetisyan.nonna99@mail.ru

ФОНЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И СИНТЕЗ ПРИ ФФНР У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Хорошо развитый фонематический анализ и синтез в сочетании с полноценной способностью артикулировать звуки способствует более интенсивному усвоению правильного звукопроизношения. Именно фонематический анализ и синтез играет большую роль при восполнении пробелов фонематического развития

Ключевые слова:

Фонематический анализ, синтез, дети

Фонематический анализ не только сложный, но и многоплановый процесс. В.К. Орфинская выделяет следующие формы оперирования фонемами:

- 1 - узнавание звука на фоне слова;
- 2 - выделение первого и последнего звуков из слова;
- 3 - определение последовательности, количества звуков, их места в слове по отношению к другим звукам [1, С. 44].

Исследователи по-разному подходят и к пониманию сформированности фонематического анализа, и синтеза в процессе речевого развития. Проблемой развития фонематических функций в онтогенезе занимались такие исследователи как В.К. Орфинская, Н.Х. Швачкин, Р.Е. Левина, В.И. Бельтюков и другие.

Формирование правильного произношения зависит от способности ребёнка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определённого уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка. Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения дифференцируются и становится возможным вычленение отдельных фонем. При этом большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребёнок обобщает признаки одних фонем и отличает их от других. А.Р. Лурия, Р.Е. Левина, Л.С. Цветкова отмечают, что одной из психологических предпосылок фонетического восприятия является утончение звукового состава. В норме сенсорные и языковые эталоны фонем формируются у ребенка на основе взаимодействия слышимых образцов речи взрослых, слухового восприятия собственной речи и кинестетических ощущений, получаемых в процессе артикуляции, сами по себе речедвижения, а их ассоциации со слуховыми ощущениями от собственных звуков.

А.Н. Корнев выделяет следующие стадии формирования фонематических процессов (анализа и синтеза в том числе):

1) дофонетическая стадия - полное отсутствие дифференциации звуков окружающей речи, понимания речи и активных речевых возможностей;

2) начальный этап овладения восприятием фонем: различаются акустически наиболее контрастные фонемы и не различаются близкие по дифференциальным признакам. Слово воспринимается глобально и опознается по общему звуковому «облику» с опорой на просодические особенности (интонационно-ритмические характеристики);

3) дети начинают слышать звуки в соответствии с их фонематическими признаками. Ребенку доступно различение между правильным и неправильным произношением. Однако неправильно произнесенное слово еще узнается;

4) правильные образы звучания фонем преобладают в восприятии, но ребенок продолжает узнавать и неправильно произнесенное слово. На этом этапе сенсорные эталоны фонематического восприятия еще нестабильны;

5) завершение развития фонематического восприятия. Ребенок слышит и говорит правильно, перестает узнавать отнесенность неправильно произнесенного слова. До этого момента фонематическое развитие ребенка в норме происходит спонтанно при наличии оптимальных условий речевого окружения. Осознание звуковой стороны слова и сегментов, из которых она состоит (этот этап наступает благодаря направленному обучению). С началом обучения в школе (или еще в детском саду) он благодаря

направленному обучению делает еще один шаг в развитии своего языкового сознания. Достижение данного этапа развития фонематического восприятия является необходимой предпосылкой овладения фонематическим анализом.

Таким образом, овладение звуковой речью, происходит на основе акустического различения фонем и установления тех фонематических отношений, которые формируются в процессе овладения речью.

По данным Р.Е. Левиной, Р.М. Боскис, Н.Х. Швачкина, в период от одного года до четырёх лет развитие фонематического восприятия происходит параллельно с овладением произносительной стороны речи.

Очень рано (на третьем месяце) ребенок уже начинает различать звуки по их качеству (по тембру, по высоте).

В последующем периоде способность к дифференцированию звуков получает дальнейшее развитие и распространяется на голос и элементы речи. Ребенок начинает по-разному реагировать на различные интонации и различные слова, однако последние воспринимаются им на первых порах недостаточно расчленено.

Список использованной литературы:

1. Орфинская В.К. О воспитании фонологических представлений в младшем школьном возрасте // Ученые зап. ЛГПИ им. Герцена. – Л., 1946. Т.53. С.44 - 52.

© Н.К. Аветисян, 2019

УДК 37.026.1

Г.А. Ахметжанова

преподаватель, докторант 1 - курса по специальности
«БД012000 - Профессиональное обучение»

Казахского Агротехнического университета имени С.Сейфуллина

г.Нур - Султан, Казахстан

E - mail: guld84@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Аннотация: В статье рассматриваются формирования методической компетентности будущего педагога. Методическая компетентность является одной из важных составляющих профессиональной компетентности педагога.

В целом методическую компетентность педагога исследователи рассматривают как, способность распознавать и решать методические задачи, проблемы, возникающие в ходе педагогической деятельности преподавателя.

Ключевые слова: образование, педагогика, педагог, компетентность, методическая компетентность, исследование, методика, технология обучения.

В системе образования в последние десятилетия обрели большую популярность такие понятия, как «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход». Данные термины рассматриваются с различных позиций, поэтому не имеют однозначного толкования. Обзор литературы позволяет говорить о том, что одни исследователи рассматривают понятия «компетенция» и «компетентность» как синонимичные, или как взаимообусловленные и взаимодополняемые понятия, другие же – различают их как два самостоятельных понятия. Согласно первой точке зрения: понятие «компетенция» (от лат. – способный, знающий, осведомленный, авторитетный) означает позитивную оценку, некое знание и умение, вызывающее доверие к специалисту, уровню его профессиональной подготовленности. Отсюда термины «компетенция» и «компетентность» понимаются как: способность делать что - либо эффективно; соответствие требованиям при трудоустройстве; способность выполнять профессиональные функции (Глоссарий терминов Европейского фонда образования – ЕФО, 1997). Согласно другой точке зрения термин «компетентность» – это социально - профессиональная деятельность человека, основанная на знаниях, т. е. компетенциях (Дж. Равен).

По мнению А.В. Хуторского, данные понятия разделяются следующим образом: компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), сформированных в пределах каких - либо предметов (процессов) и необходимых для качественной продуктивной деятельности. А компетентность – это владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности[1].

Понятие «компетенция» в образовании применительно к теории языка ввел Н. Хомский в 70 - х гг. XX в. в США, где данное понятие стало широко использоваться (затем и в странах Европы) в связи с проблемой индивидуализации обучения. Поэтому американские ученые связывают компетентность не с профессиональной характеристикой, а с общей характеристикой субъекта. Н. Хомский предлагает различать знание языка и компетенции, под знанием он выделяет систему языка, а под компетенцией – использование языка в конкретных ситуациях [2].

Компетентность – это готовность и способность личности реализовать свою образованность в условиях практической деятельности. Соответственно профессиональная компетентность включает в себя собственно профессиональное образование человека, опыт работы по специальности, постоянное повышение уровня образования и квалификации, его социальную зрелость (ответственное отношение к работе, проявление инициативности, креативности, толерантности и др.). Все эти моменты должны учитываться в структуре и содержании образования на всех его уровнях (М.Ж. Джадрин, К.Т. Арынов, Г.З. Байжасарова, Д.Н. Кулибаева, С.Д. Муканова, Ж.Х. Салханова и др.).

Большинство исследователей отмечают, что в ряду профессиональных трудностей, которые приходится преодолевать на практике, наиболее типичными являются трудности методического характера, что послужило основанием для выделения методической компетентности в расширенном ее представлении. Анализ понятия «методическая компетентность» в научной литературе и определение ее структуры дают возможность целенаправленно формировать методическую компетентность. В целом, методическая подготовка преподавателя - это процесс и результат овладения системой методических знаний, навыков и умений и готовность к их реализации в профессиональной деятельности.

Методическая компетентность является одной из важных составляющих профессиональной компетентности педагога. В современной педагогической литературе данное понятие определяется по - разному:

- владение педагогом различными методами обучения, знание дидактических методов, приемов и умение применять их в процессе обучения, знание психологических механизмов усвоения знаний и умений в процессе обучения;

- интегративная, многоуровневая, профессионально значимая характеристика личности преподавателя, выражающаяся в наличии ценностного отношения к педагогической профессии, профессиональных знаний и умений, взятых в единстве;

- интегральная характеристика деловых, личностных и нравственных качеств педагога, отражающая системный уровень функционирования методологических, методических знаний, умений, опыта, мотивации, способностей и готовности к творческой самореализации в методической и педагогической деятельности в целом;

- совокупность методических знаний, методических умений и профессионально значимых качеств личности, необходимых для качественного выполнения учебно - методической деятельности;

- интегральное свойство личности, комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области.

Анализ исследований по данной проблеме позволяет заключить, что методическая компетентность педагога:

- представляет собой один из видов профессиональной компетентности педагога;

- проявляется в методической деятельности педагога как одном из видов профессиональной педагогической деятельности;

- выражает единство его теоретической и практической готовности к эффективному осуществлению обучения и воспитания учащихся;

- основывается на совокупности психолого - педагогических, методических и предметных знаний, умений, навыков, опыта, мотивации и личностных качеств, необходимых для качественного выполнения учебно - методической деятельности.

Выделенные положения дают основание рассматривать методическую компетентность педагога как интегративную характеристику субъекта педагогического труда, основанную на совокупности психолого - педагогических, методических и предметных знаний, умений, навыков, опыта, мотивации и личностных качеств, отражающую готовность и способность к эффективной методической деятельности и обеспечивающую достижение высоких показателей в обучении и воспитании обучающихся.

Некоторые исследователи рассматривают методическую компетентность как интегративную характеристику личности, отражающую системный уровень владения методическими знаниями, умениями диагностировать результаты достижения цели обучения, проектировать методики и технологии обучения, осваивать инновационные технологии, отбирать инновационное содержание обучения, проводить мониторинг результатов обучения и качества образовательной деятельности. В целом методическую компетентность педагога исследователи рассматривают как, способность распознавать и решать методические задачи, проблемы, возникающие в ходе педагогической деятельности преподавателя.

Наряду с методической компетентностью исследователи называют методическую культуру. Методическая культура включает в себя знание результативных методик обучения и воспитания, структуры и содержания методической деятельности, владение методической терминологией. Исходя из представлений о методической компетентности и определения методической культуры, видится возможным рассматривать методическую культуру как неотъемлемую часть методической компетентности. Методическая компетентность обеспечивает результативность процесса обучения, поскольку позволяет с научной точки зрения реализовывать принципы, содержание, формы профессиональной подготовки. Методическая компетентность предполагает способность к методической рефлексии, умение критически оценивать и переосмысливать качества собственной обучающей деятельности, анализировать используемые приемы и упражнения с точки зрения их уместности и эффективности.

Эффективность развития методической компетенции преподавателя зависит от создания в педагогическом коллективе положительной психологической атмосферы, свободы выбора форм методической работы, актуализации готовности к повышению профессионального мастерства, возможности творчества. Методическое обеспечение (учебники, учебные пособия, учебно - методическая документация) и методическое сопровождение (методически грамотно разработанные учебные планы и программы) учебного процесса, их качество обусловлено методической компетентностью преподавателя, осуществляющего педагогическую деятельность в условиях реформирования высшего образования и перехода на многоуровневую систему обучения. Качественная реализация много уровневого обучения возможна лишь при условии объединения и преемственности учебных планов бакалавров, магистров, специалистов; при реализации в программах учебных дисциплин принципов междисциплинарности, модульного обучения, системности, профессиональной ориентации и т. д.

Будущий преподаватель должен не только уметь объяснять новый материал и организовать его правильную тренировку, но и предлагать своим ученикам определенные алгоритмы выполнения заданий, обучать их приемам самостоятельной работы.

Методическая компетентность как интегративная характеристика личности преподавателя системно образует в своей структуре методическую готовность, методическое мышление, методическую культуру, методическое творчество. Одной из главных целей функционирования системы методической работы в вузе является выявление и устранение несоответствия между существующим и требуемым уровнем методической компетентности преподавателей, непрерывное формирование ее необходимого уровня.

Список использованной литературы:

1. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58 - 64.
2. Хомский Н. Язык и мышление. М., 1972.
3. Н.А. Нагибина, Н.В.Ипполитова Методическая компетентность как составляющая профессиональной компетентности педагога <https://cyberleninka.ru/article/v/metodicheskaya-kompetentnost-kak-sostavlyayuschaya-professionalnoy-kompetentnosti-pedagoga>

4. Люботинский А. А. Характеристика методической компетентности в структуре профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). - Челябинск: Два комсомольца, 2014. - С.154 - 157. - URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5789/>

© Г.А. Ахметжанова, 2019

УДК 376.37

Е.Н. Барышникова

студент 4 курса ХГУ им. Н.Ф. Катанова,
г. Абакан, РФ

E - mail: Fisch21@mail.ru

Научный руководитель: Т.А. Дорофеева

канд. пед. наук, доцент ХГУ им. Н.Ф. Катанова,
г. Абакан, РФ

E - mail: doshkolnik64@mail.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЯ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация

Актуальность данной работы заключается в том, что разработанный комплекс упражнений по предупреждению речевых нарушений у детей раннего возраста может быть использован родителями. Целью является опытно - экспериментальное исследование педагогических условий организации логопедической работы по профилактике нарушений речи у детей раннего возраста. В конечном итоге проводимого нами исследования была разработана программа логопедической работы по профилактике речевых нарушений в раннем возрасте

Ключевые слова:

early childhood, prevention, speech disorder.

Важным условием развития личности ребенка всегда признается своевременное и полноценное овладению речью. Процесс становления и формирования речи охватывает несколько возрастных этапов. Сензитивным и важным в этом плане является период раннего возраста, так как происходит всех видов восприятия, произвольной памяти, именно в этом возрасте закладывается развитие мышления и речи. А речевое развитие ребенка в первые годы жизни оказывает влияние на всю его последующую жизнь.

К сожалению, в последние годы складывается такая тенденция, что уже на ранних этапах развития ребенка, наблюдается отставание в речевом развитии. Уровень речевого развития детей раннего возраста поступающих в детский сад, в большинстве случаев не соответствует возрастной норме. Задерживается формирование предречевых и речевых

действий, отстает развитие фразовой речи. И к 3м годам оказывается, что у ребенка не сформирована устная речь.

Поэтому проведение профилактических мероприятий по развитию устной речи у детей в раннем возрасте на сегодняшний день является актуальной задачей.

Целью нашего исследования является: изучить педагогические условия взаимодействия воспитателя и логопеда для предупреждения речевых нарушений у детей раннего возраста.

Наше экспериментальное исследование проходило на базе МБДОУ Новомихайловский детский сад «Зёрнышко». В эксперименте принимали участие 20 детей раннего возраста. 10 детей в ЭГ и 10 в КГ. Выявление уровня речевого развития осуществлялось по методике Чиркиной Г.В. Выбор данной методики обусловлен тем, что она обеспечивает возможность комплексного подхода к изучаемой проблеме.

Теоретический анализ проблемы взаимодействия логопеда и воспитателя в предупреждении речевых нарушений у детей раннего возраста, а так же итоги опытно – экспериментальной работы позволяют сформулировать следующие выводы:

- в развитии речи детей основная роль принадлежит взрослым: воспитателю – в детском саду, родным и близким – в семье;
- речь взрослого должна соответствовать нормам литературного языка, литературной разговорной речи и в отношении звуковой системы (произнесение звуков и слов, дикция, темп), и в отношении богатства словаря, связанности;
- особое внимание должно быть обращено на звуковую сторону речи, таким образом, ее минусы преодолеваются ребенком хуже, чем, к примеру, недочеты словоупотребления.

Воспитательные воздействия должны проводиться постепенно и направляться на все стороны нервно – психического развития детей. Только лишь при всестороннем развитии у них будет своевременно формироваться речь. Технология организации коррекционно – логопедической работы на основе взаимодействия воспитателя и логопеда строится на принципах развития; связи речи с другими сторонами психического развития; единства диагностики педагогического процесса; закрепление речевых навыков в условиях естественного речевого общения; сотрудничества между родителями и специалистами.

Эффективность взаимодействия логопеда и воспитателя обеспечивают следующие условия: раннее выявление детей «группы риска»; предупреждение, выявление и возможности исправления речевых нарушений у детей раннего возраста.

Мы предполагали, что взаимодействие воспитателя и логопеда по предупреждению речевых нарушений у детей раннего возраста будет эффективна, если:

- используется совместная работа различных специалистов и родителей и ранняя диагностика речевого развития детей;
- организуется предметная среда, способствующая раскрытию потенциальных речевых возможностей детей.

В процессе теоретического обоснования и проведения экспериментальной работы наша гипотеза подтвердилась.

Таким образом, можно сказать, что предотвращение речевых нарушений в большей мере зависит от своевременной и эффективной профилактики речевых нарушений, проводимых в дошкольном возрасте. В данный момент намечается тенденция в направлении более углубленного и комплексному обследованию речевого развития ребенка, позволяющего своевременно скорректировать и выявить признаки ранних речевых нарушений. Особенное

значение приобретает установка основных направлений, а также организация содержания профилактической работы, направленной на предупреждение речевых нарушений у детей раннего возраста.

Библиографический список

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. — М. : Астрель, 2008. — 224 с.
2. Боровцова Л.А. Козодаева Л.Ф. Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста // Гаудеамус. — 2015. — № 1. — С. 111 - 120
3. Ахмедова Ф.Б., Архипова Е.Ф. Диагностика развития детей третьего года жизни // Universum: Психология и образование : электрон. научн. журн. 2013. № 1(1). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/284>
4. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка / Е.Н. Винарская. М.: Просвещение, 2008. – 159 с.

© Барышникова Е.Н, 2019

УДК 372.881.111.1

Беликова Т. Л.

студентка МГПИ им. Евсевьева

г. Саранск, РФ

E - mail: belikowa.tan@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Актуальность работы определяется важностью использования игровых технологий при обучении лексике на уроках английского языка.

Цель работы: изучение теоретических основ применения игровых методов.

Методы исследования: анализ психолого - педагогической и методической литературы.

Результат: игры являются неотъемлемой частью обучения иностранному языку, так как они приближают процесс активизации лексического материала к условиям реального общения.

Вывод: разумное использование игровых методов на уроках и сочетание их с другими методическими приёмами способствует эффективному и качественному усвоению материала и делает радостным сам процесс познания.

Ключевые слова:

Игра, игровые технологии, лексическая игра, лексические навыки, игровая деятельность

Существует множество определений к слову «игра». Все зависит от контекста его использования и смысла, которое оно несет. Например, в методической литературе игру

определяют так: «Игра – это метод преподавания, который позволяет сделать процесс обучения более интересным и увлекательным, а также заставляет обучающихся переживать за ее конечный результат, тем самым стимулируя их познавательную активность и внимание» [7].

В современной школе игровая деятельность используется в качестве самостоятельного способа усвоения определенной темы; в качестве целого урока или его части, также возможно использование игр в качестве внеклассного мероприятия.

Особенно важно использовать игровые технологии на уроках английского языка, чтобы преодолеть трудности его усвоения. Актуальной проблемой, связанной с изучением иностранного языка на сегодняшний день остается запоминание слов. На среднем этапе обучения, когда учащиеся уже итак знают достаточное количество слов, трудно усваивать большой объем информации: длинные списки слов, множество их значений, правильность их употребления в контексте и т. д. Справиться с этими и другими трудностями помогает лексическая игра.

Лексическая игра помогает решить ряд важных задач, а именно: правильно воспринимать образ слова, установить связь между образом и значением, правильно сочетать вводимый вокабуляр с другими словами и выражениями, так как важно не только помнить сами слова, а правильно их использовать в речи, уметь выражать свои мысли и при этом понимать собеседника [2, с. 35].

Однако необходимо отметить, что лексическая игра является эффективной только при соблюдении ряда требований по отношению к ней: сознательный подход обучающихся, понятность и доступность игрового материала, последовательность в этапах (от простых игр к сложным) [3].

Лексические игры преследуют следующие цели:

1) потренировать обучающихся в употреблении лексики в ситуациях, приближенных к естественным;

2) активизировать речемыслительную деятельность обучающихся;

3) развить речевую реакцию [5].

Использование лексических игр на среднем этапе обучения имеет свою специфику:

1) в играх следует учитывать психологические особенности учащихся;

2) в лингвистическую игру включаются другие слова с целью повторения;

3) объяснение правил игры и сама игра проводятся на иностранном языке;

4) организатором игры (ее ведущим) должен быть не только учитель, желательно также привлекать учащихся, хорошо владеющих английским языком.

5) проведение игры должно осуществляться на материале, определяемом темой или ситуацией [1, с. 15].

Приведем несколько примеров игр для отработки лексических навыков на уроке английского языка:

Flashwords

Level: 6 – 8 class.

The amount of participants: without limits.

Purpose: to revise the vocabulary.

Necessary material: a projector, slides with 50 or even more studied words.

Description: some words (from 5 to 20) are shown to the class quickly and then a teacher hides them. A pupil who can remember and write correctly more words than other participants chooses words for the next round.

Note: It is better to start with 5 words and then increase the amount of words for the next rounds to make a game more interesting and difficult [4, с. 65].

Rhyme Mime

Level: 7 – 8 class.

The amount of participants: without limits.

Purpose: to revise and enrich the vocabulary.

Description: a teacher divides a class into 2 teams. A participant of one of the teams contrives particular amount of words which have a rhyme and dramatizes them in front of his team. The time is limited (1 - 2 min. it depends on knowledge of your pupils). For each guessed word within the limits a teacher gives 1 score. When one team finish, another team start.

For example:

SHIP – TRIP

HOT – POT

SNOB – SLOB

SIGN – SHINE

Note: If a team cannot guess words till time is up, another team can try to do that and get for each word 1 score [4, с. 66].

Таким образом, можно сделать вывод, что лексические игры положительно влияют на формирование познавательных интересов школьников, способствуют осознанному усвоению английского языка, а также помогают развитию самостоятельности, инициативности и других положительных качеств у обучающихся. Игру также можно рассматривать как средство формирования способности к общению, так как с ее помощью учитель помогает установить контакт с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми.

Список использованной литературы

1. Бурдина М.И. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступенях обучения // ИЯШ. – 2011. – № 3. – С. 52 – 55.
2. Елагова Е.В. Игровые технологии как метод интенсификации обучении иностранному языку. — Могилев, 2003. — 55 с.
3. Жукова, И. В. Дидактические игры на уроках английского языка / И. В. Жукова // Первое сентября. Английский язык, 2006.
4. Стайнберг Д. 110 игр на уроках английского языка. Пер с англ. – М.: ООО «Издательство Аст»: ООО «Издательство Астрель», 2004. – 124 с.
5. Степанова, Е. Л. Игра как средство развития интереса к изучаемому языку / Е. Л. Степанова // ИЯШ. - 2004.
6. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебное пособия для студентов педагогических колледжей. - Ростов н / Д: «Феникс», 2004. – 416 с.
7. <https://nsportal.ru/shkola/inostrannyeyazyki/angliiskiyazyk/library/2014/11/30/metodicheskaya-razrabotka-po-teme>

© Т. Л. Беликова, 2019

ВОСПИТАНИЕ ВЕЖЛИВОСТИ ДЕТЕЙ 6 - 7 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ИГР – ДРАМАТИЗАЦИЙ

Аннотация.

В статье раскрывается работа по воспитанию вежливости детей 6–7 лет в процессе игр – драматизаций. Раскрыто тематическое планирование педагогических мероприятий с детьми, охарактеризованы виды игр – драматизаций и возможности их использования в воспитании вежливости. Описана технология театрального «сундучка» с играми – драматизациями и лэпбуком, которые направлены на воспитание вежливости детей, на увлекательную игровую деятельность, которая соответствует возрасту детей.

Ключевые слова:

Вежливость, дети 6 - 7 лет, воспитание, игровая деятельность, игра – драматизация, лэпбук.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одной из задач является обучение и воспитание детей в целостном образовательном процессе на основе духовно – нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества, формирование общей культуры личности, развитие нравственных качеств. Общество воспитание моральных ценностей устанавливает важной задачей, которая является основой нашей повседневной жизни и служит фундаментом для развития других сфер человека.

В настоящее время тема воспитания актуальна как никогда, так как современные «кнопочные» дети больше общаются с гаджетами, а культура общения как важный элемент воспитанности передвигается на второй план. Образование делает акцент на реализацию Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, которые нацеливают на то, чтобы в российском обществе подрастали воспитанные дети. И эту стратегию государственной политики педагоги дошкольного образования могут воплотить в театрализованной деятельности, которая станет понятным и нужным ориентиром в мире детства, ориентируясь на который, можно помочь каждому ребенку приобщиться к культуре. Ключевая линия дошкольного детства, по мнению Н.Ф. Губановой, М.Б. Зацепиной, В.И. Петровой, Т.А. Фалькович, – это приобщение к ценностям и нормам культуры, и это приобщение происходит через игру, через различные виды детской деятельности.

Проблеме воспитания уделяли большое внимание Р.С. Буре, Т.Н. Доронова, С.В. Петерина, В.И. Петрова и многие другие. Как показывает практика работы дошкольных образовательных организаций конкретные методические рекомендации и педагогических

мероприятий не достаточно. В связи с этим возникает необходимость поиска таких способов воспитания, которые повышают уровень вежливости детей 6 - 7 лет. Мы предполагаем, что применение в работе с детьми игр – драматизаций способствует повышению уровня вежливости.

Одним из педагогических условий организации этой работы является содержательное тематическое планирование воспитательной работы с детьми и совместное создание развивающей предметно–пространственной среды, направленных на воспитание вежливости.

Своей задачей мы поставили разнообразить деятельность детей и направить работу на воспитание вежливости. Для этого нами был составлен тематический план по воспитанию вежливости у детей старшего дошкольного возраста через игры – драматизаций, этические беседы, игровые ситуации, упражнения, создание мастерской, организация сюжетно – ролевых игр. Нами были разработаны серии педагогических мероприятий (знакомство с новыми художественными произведениями, выполнение заданий, отгадывание загадок, обыгрывание игровых ситуации на воспитание вежливости, мастерская по изготовлению атрибутов для импровизации и пальчикового театра, модификации сказок, обыгрывание этюдов, игры – драматизации с пальчиками, игры – драматизации с куклами бибабо, импровизация). Ниже в таблице представим тематический план этой работы (см. табл. 1).

Таблица 1. Тематический план по воспитанию вежливости у детей 6 - 7 лет в процессе игр – драматизации

№	Тема педагогического мероприятия	Цель педагогического мероприятия	Формы и методы работы с детьми
1.	Знакомство с вежливой книгой (лэпбуком). Чтение рассказа В. Осеевой «Волшебное слово»	Познакомить детей с лэпбуком, продолжать учить детей обогащать словарь формулами словесной вежливости, развивать умение поддерживать беседу; воспитывать волевые качества – выполнять установленные нормы поведения, в своих поступках следовать положительному примеру	Рассматривание лэпбука, педагог объясняет содержание - из чего состоит; проведение словесных игр «Кто больше знает вежливых слов», «Скажи по - другому»; чтение рассказа; практическая деятельность по подбору последовательных картин по рассказу.
2.	Продолжение знакомства с лэпбуком. Чтение сказки «Невежливая сорока»	Продолжать знакомить детей с лэпбуком, продолжать учить детей обогащать словарь формулами словесной вежливости, развивать умение поддерживать	Рассматривание лэпбука, отгадывание вежливых загадок, чтение сказки, осуждение поведения героев сказки. Обыгрывание этюда – «Обитатели неба» – упражнять в изображении птиц через

		беседу; воспитывать культуру общения	пантомиму.
3.	Организация мастерской по изготовлению атрибутов к пальчиковому театру по сказке «Невежливая сорока».	Учить детей совместно изготавливать атрибуты для показа театра, учить умению распределять работу в паре. Продолжаем воспитывать в ходе работы культуру общения, взаимопомощь, бережное отношение к малышам.	Объяснение детям деятельности в мастерской; определение последовательности работы в парах по схемам. Обыгрывание этюда «Приветливые птицы» - упражняем передавать приветствие мимикой, движениями; показ театра по сказке.
4.	Беседа «Еще один секрет вежливости» Внесение театрализованного «сундучка» в группу	Продолжать формировать в ходе беседы культуру общения, обратить внимание детей на правило - извиниться за свое поведение, развивать умение поддерживать беседу; воспитывать волевые качества – в своих поступках следовать положительному примеру.	Беседа по правилу с рассказа «Волшебное слово» - тихо, глядя в глаза тому, к кому обращаешься, сказать, Пожалуйста! Обсуждение поведения Буратино, и героев стихотворений «Добрые слова», отгадывание вежливых загадок; рассматривание театрализованного «сундучка».
5	Тематическая ситуация в ходе составления вежливой сказки «Теремок»	Продолжаем обогащать словарь детей формулами словесной вежливости, учим включать вежливую формулу общения к определенным ситуациям; упражняем навыкам кукловождения, развивать умение поддерживать беседу; воспитывать дружелюбие к окружающим.	Совместное составление вежливой сказки по картинкам, этюд «Пальчики здороваются» – упражнять детей в развитии мелкой и крупной моторики; этюд с куклами бибабо «Приветливые звери» – упражнять детей выразительно передавать жестом, мимикой, движениями внимательное отношение к окружающим.
6	Упражнения по закреплению вежливого поведения в процессе показа сказки «Теремок» куклами бибабо.	Продолжаем учить правилам этикета, формам вежливого общения, учить техникой вождения кукол и движения выполнять в соответствии с текстом, развивать диалогическую речь, воспитывать	Игра «Угадай эмоции», этюд с куклами бибабо «Приветливые звери», показ модифицированной сказки «Теремок».

		доброжелательность в общении.	
7.	Беседа «Воспитанность и вежливость» - чтение отрывка из произведения Г. Остера «Зарядка для хвоста», Наполнение сундучка атрибутами	Продолжать формировать в ходе беседы культуру общения, обратить внимание детей на правило – благодарить за помощь, развивать умение поддерживать беседу; продолжаем учить изготавливать атрибуты для театра, воспитывать волевые качества – выполнять установленные нормы поведения	Чтение сказки; беседа про правила вежливости; просмотр мультфильма; помощь герою мультфильма –ответы на вопросы; изготовление атрибутов к пальчиковому театру по сказке «Гуси - Лебеди» (можно предложить вечернее время в самостоятельной деятельности).
8.	Сюжетно – ролевая игра «Мы играем в театр» совмещенной театрализованной игрой	Продолжаем учить детей уместно, в зависимости от ситуации и адресата, употреблять вежливые слова, обучаем общей культуре поведения, развивать диалогическую речь, воспитывать доброжелательное и вежливое отношение к окружающим в процессе деятельности.	Этюд – «В зоопарке» - упражнять детей выражать различные эмоции – удивление, испуг, радость, веселье, изображать животных пантомимой показать их повадки; сюжетно - ролевая игра «Мы играем в театр», выбор ролей в игре,; импровизация произведения по выбору детей.

Дидактические игры, задания, упражнения, загадки, пословицы, поговорки о вежливости были собраны в лэпбук и представлены детям на занятиях. Воспитанники с помощью родителей дополняли папку и имели возможность использовать лэпбук в самостоятельной деятельности.

Важным моментом можно отметить совместное наполнение театрального «сундучка». Вместе с детьми были организованы мастерские по изготовлению атрибутов для пальчикового театра по детскому фольклору и сказкам, а также маски для импровизации, были приобретены куклы бибабо.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает положительную динамику воспитания вежливости детей 6 - 7 лет в процессе игр - драматизаций, что подтверждает правомерность выдвинутой нами технологии воспитания детей.

Список использованной литературы

1. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников: Кн. для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1991. – 127 с.
2. Буре Р.С. Социально – нравственное воспитание дошкольников. Для занятий с детьми 3–7 лет. – М.: Мозайка – Синтез, 2016. – 80 с.
3. Губанова Н.Ф. Театрализованная деятельность дошкольников: Методические рекомендации, конспекты занятий, сценарии игр и спектаклей. – М.: ВАКО, 2007.– 256 с.

4. Доророва Т.Н. Развитие детей от 4 до 7 лет в театрализованной деятельности // Ребенок в детском саду. – 2001.– №2.
5. Зацепина М.Б. Развитие ребенка в театрализованной деятельности. Обзор программ дошкольного образования. – М.: ТЦ Сфера, 2010.– 128 с.
6. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста: Кн. Для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1986. – 96 с.
7. Петрова В.И., Стульчик Т.Д. Этические беседы с дошкольниками. Для занятий с детьми 4 - 7 лет. – М.: Мозаика – Синтез, 2016. – 80 с.
8. Петрова В.И., Стульчик Т.Д. Нравственное воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации. – 2 – изд., испр. И доп. – М.: Мозаика – Синтез, 2006. – 80 с.
9. Фалькович Т.А. Сценарии занятий по культурно – нравственному воспитанию дошкольников: Старшая и подготовительная группы. – М.: Вако, 2008. – 160 с.
10. Шалаева Г.П. Новейшие правила поведения для воспитанных детей. – М.: АСТ: СЛОВО, 2009. – 208 с.
11. Шипицына Л.М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения с взрослыми и сверстниками. – «Детство - Пресс», 2008. – 384 с.

© Н.Ф. Беляева, 2019

© Н.С. Александрова, 2019

УДК 37

Боцева А.С.

учитель начальных классов, МАНОУ «Гимназия №2»
Россия, г. Мариинск, Sino4ek.baranova@yandex.ru

ВНЕКЛАССНОЕ МЕРОПРИЯТИЕ «КОСМИЧЕСКОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ»

Аннотация: внеклассное мероприятие для учащихся начальной школы представлено в игровой форме, направлено на систематизацию знаний и расширение кругозора детей о космосе и космонавтах.

Ключевые слова: космос, Ю. Гагарин, А. Леонов, В Терешкова, космические игры

Задачи:

- Систематизировать и расширить кругозор детей о космосе и космонавтах.
- Развивать познавательную деятельность учащихся.
- Воспитывать чувство патриотизма, прививать интерес к истории космонавтики и уважение к истории России, воспитывать чувство гордости за свою страну.

Ход мероприятия:

- Сегодня мы празднуем День рождения космонавтики. Это большой праздник в честь лётчиков, космонавтов, конструкторов, которые создают ракеты, космические корабли и искусственные спутники земли.

Сообщения детей о космических рекордах

2. За более чем полувековую историю освоения космоса было поставлено множество рекордов. Стремление быть в космосе дольше, расширить границы его изучения уже привело человечество в новую эру. 12 апреля 1961 года был открыт счет космическим рекордам человечества — советский космонавт Юрий Гагарин стал первым человеком, совершившим 108- минутный полет на околоземной орбите

3. Первой в мире женщиной, слетавшей в космос, стала Валентина Терешкова (СССР) - 16 - 19 июня 1963 года она совершила полет на корабле "Восток - 6" (2 суток 22 часа 51 минута). За это время корабль сделал 48 витков вокруг Земли, пролетев в общей сложности расстояние примерно в 1,97 млн км. Терешкова является не только первой женщиной - космонавтом, но и единственной женщиной, совершивший одиночный космический полет.

4. Знаменитый летчик - космонавт, дважды Герой Советского Союза, первый человек планеты, вышедший в открытый космос, наш земляк Алексей Архипович Леонов. Родился 30 мая 1934 года в селе Листвянка, Тисульского района.

5. 23 января 2013 года Кемеровскому международному аэропорту присвоено имя космонавта Алексея Леонова, а в самом здании аэропорта открылся первый в России музей советской и российской космонавтики.

6. Отметим, что именем Алексея Леонова уже названы улицы в Кемерово, Перми, Калининграде, Кременчуге, школа №4 в г. Гагарине Смоленской области и даже кратер на обратной стороне Луны. Кроме того, его имя увековечено на монументе «Землякам - космонавтам» в Калининграде. В честь знаменитого космонавта установлены бронзовые бюсты в Москве, на Аллее Космонавтов, в Кемерово на улице Весенней и на Родине космонавта в селе Листвянка.

7. 18—19 марта 1965 года Алексей Леонов совместно с Павлом Беляевым совершил полёт в космос на космическом корабле «Восход - 2» и первый в истории космонавтики выход в открытый космос продолжительностью 12 минут 9 секунд. 30 мая 2019 года Алексею Архиповичу Леонову исполнится 85 лет.

8. Российский космонавт Анатолий Соловьев, пять раз летавший в космос в 1980 - х и 1990 - х годах, совершил 16 выходов в открытый космос. В общей сложности он провел за пределами космического корабля 82 часа 21 минуту, что также является рекордом.

9. Американец Джон Гленн является самым пожилым человеком, летавшим в космос. На момент полета на космическом корабле «Дискавери» в октябре 1998 года ему Гленну уже исполнилось 77 лет. Кроме того, Гленну принадлежит еще один рекорд. Его первый полет на орбиту Земли состоялся 20 февраля 1962 года, таким образом, между первым и вторым полетом астронавта прошло 36 лет 8 месяцев, этот рекорд не побит до сих пор.

10. Противоположный рекорд принадлежит советскому космонавту Герману Титову. Когда в августе 1961 года на борту советского космического корабля «Восток - 2» он оказался на орбите Земли, Герману Титову было всего 25 лет. Он стал вторым человеком, побывавшем на околоземной орбите, и за 25 часов полета облетел планету 17 раз. Кроме того, Герман Титов был первым человеком, который спал в космосе, и, как сообщается, первым, кто на себе испытал «космическую болезнь» (укачивание в космосе).

11. Российскому космонавту Валерию Полякову принадлежит рекорд по самому длительному непрерывному нахождению в космосе. Отправившись в космос в январе 1994 года, астронавт провел на борту орбитальной станции «Мир» больше года, а именно 437 суток и 18 часов.

12. Российскому космонавту Геннадию Падалке принадлежит рекорд по максимально длительной суммарной продолжительности нахождения в космосе — за пять космических полетов в копилку космонавта набралось 878 дней, то есть 2 года 4 месяца 3 недели 5 дней своей жизни Геннадий Падалка провел в космосе.

13. Первым туристом в космосе стал американский мультимиллионер Деннис Тито. За право облететь

Землю 128 раз он заплатил 20 миллионов долларов.

14. Можно много ещё говорить о космических рекордах, но ясно одно. То, что раньше считалось невозможным – в настоящее время совершенно обычные вещи. Вселенная расширяется каждый миг, человечество развивается и с уверенностью можно сказать, что мы ещё не раз станем свидетелями интересных и великих рекордов в космосе.

- А сейчас вас ждут космические испытания.

1. Из рассыпанных частей составить слова.

ска бита луно тер ор фандр спут рит метео ход кра тик

Скафандр, луноход, орбита, спутник, метеорит, кратер.

2. Игра «Космонавт».

Ребята получают буквы (к, о, с, м, о, н, а, в, т)

По сигналу переворачивают карточки. Составляют всевозможные слова. 3. «Космические ребусы».

Сейчас каждая команда получит конверт с ребусами. За определенное время вы должны их разгадать [1].

«Комета»: Названия Планет.



Земля, Нептун.

«Спутник»: Названия знаков Зодиака.



Стрелец, рыбы.

4. Кроссворд

					Л	
					У	К
С	Е				Н	О
К	О	С	М	О	С	
А	Н	П	Е	Х	М	
Ф	О	У	Т	О	О	
А	В	Т	Е	Д	Н	
Н		Н	О		А	
Д		И	Р		В	
Р		К	И		Т	
			Т			

1. Специальное снаряжение, предназначенное для изоляции человека от внешней среды.

2. Человек, который совершил полёт в космос на космическом корабле «Восход - 2» и первый в истории космонавтики выход в открытый космос продолжительностью 12 минут 9 секунд.

3. Небесное тело, обращающееся по определённой траектории (орбите) вокруг другого объекта в космическом пространстве под действием гравитации.

4. Тело космического происхождения, упавшее на поверхность крупного небесного объекта.

5. Транспортное устройство, предназначенное для передвижения по поверхности Луны и управляемое по радио с Земли.

6. Человек, совершивший полет в космос.

«Музыкальная пауза. Девочки под музыку читают стихотворения собственного сочинения

ПОДВИГ ГЕРОЯ

И вот опять апрель настал

Опять весна пришла рекою.

А знаете, однажды мир узнал

О подвиге советского героя.

Гагарин Юрий в космос полетел

Он первый заглянул в лицо Вселенной

С невероятной высоты на Землю поглядел.

Должно быть вид её оттуда – необыкновенный.

И столько лет с тех пор прошло,

А мы всё восхищаемся тобою

В историю страны к нам праздником вошло -

Твой подвиг отмечать весеннею порою.

И наши дети помнят твой «Восток» -

Твою счастливую ракету

На ней ты совершил стремительный виток,

И смелости твоей, Гагарин, равных нету!

КОСМИЧЕСКИЙ СОН

Расскажу я вам, друзья, как летала в космос я

На большой ракете к радужной планете.

Повидала я комету, Сириус и Андромеду.

Дальше много звезд скопилось, я взяла - остановилась.

Погостила на звезде, походила там везде.

На Медведице каталась и со львом там повстречалась.

Улыбнулась, оглянулась, и потом я вдруг проснулась.

Не пойму я ничего? Что мне снилось? Отчего?

Разве это был лишь сон? Но какой красивый он!

Села я в кроватку, съела шоколадку.

И листовая календарь, вспомнила я про букварь.

Где то там я проходила про небесные светила.

Но пока я там искала, диктор в радио сказала.

Завтра что в Галактике - праздник Космонавтики!!!

5. Радиограмма.

Наш путь лежит к планете Венера. Но что это?

На борт корабля поступили какие - то странные зашифрованные телеграммы. Кто может разгадать эти загадочные цифры? Радисты! Кто быстрее их расшифрует? Каждому экипажу вручается телеграмма, которую надо прочесть с помощью шифра (ключ - алфавит)

- 3,15,10,14,1,15,10,6 (внимание)
17,16,19,1,5,12,1 (посадка)
15,6,3,16,9,14,16,8,15,1 (невозможна)
31,17,10,5,6,14,10,33 (эпидемия)
19,17,1,19,1,11,20,6,19,30 (спасайтесь)

Мы расшифровали телеграмму и отправляемся на планету Меркурий. На этой планете живут маленькие меркурия. Разгадав викторину, спасём жителей планеты от эпидемии [1].

6. Викторина.

1. Голубая простыня весь свет одевает (небо).
2. Золотые цветы вечером расцветают, а утром исчезают (звёзды).
3. Искры небо прожигают, а до нас не долетают (метеориты).
4. Чудо – птица, алый хвост, прилетела в стаю звёзд (ракета).
5. Какие планеты Солнечной системы вы знаете? (Меркурий, Венера, Земля, Марс, Юпитер, Сатурн, Уран, Нептун, Плутон).
6. Имя нашей родной планеты, на которой мы все живём (Земля)
- Вот и закончился наш праздник. О космосе написано много книг. Кто хочет многое узнать – держайте.
- Спасибо большое всем за участие в празднике. *Звучит песня «Трава у дома»*

Список литературы

1. Сайт «Социальная сеть работников образования». Статья «Внеклассное мероприятие ко Дню космонавтики»

© Боцева А.С., 2019

УДК 37.03.24

Бутвина О. Ю.

к.б.н., доцент

Алиева Э. Э.

Студент ГБОУВО РК «КИПУ»

г.Симферополь, РФ.

E - mail: pchelka2019

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРИРОДЕ КРЫМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ЖИВОПИСИ

Аннотация:

В статье обосновывается значение приобщения детей к природе родного края средствами пейзажной живописи. Описана экспериментальная работа по выявлению уровней представлений о природе родного края.

Ключевые слова:

природа, Крым, дети дошкольного возраста, дошкольная образовательная организация, живопись, пейзаж.

В дошкольном возрасте, осознанно - правильное отношение к природе, являющееся стержнем экологической культуры, строится на понимании связи растений и животных с внешними условиями, их приспособленности к среде обитания, на осознании специфики живого и его самоценности, зависимости жизни от воздействия факторов внешней среды, деятельности человека; на понимании изначальной красоты явлений природы, живых существ, если их развитие происходит в полноценных естественных или специально созданных условиях.

В процессе работы с детьми дошкольного возраста по экологическому воспитанию приоритет должен быть отдан принципу регионализма, а не глобализма. Так как очень сложно воспитателю объяснить сущность глобальных проблем. Подобные проблемы не являются задачами в формировании социальной компетентности детей. Изучение глобальных проблем — утончения озонового слоя, выпадение кислотных дождей, накопление космического мусора и т.п., является нецелесообразной информацией и ее не стоит включать в содержание занятий. Так как все понятия, связанные с глобальными проблемами, остаются для ребенка абстракцией, нереальным и воспринимаются с трудом или вообще не осознаются.

Природа Крыма уникальна по видовому составу флоры и фауны. Нет такой страны, где на столь малом пространстве расположено столько природных зон. В каждом районе Крыма есть свои достопримечательности: в Бахчисарайском районе – пещерные города, на Керченском полуострове – грязевые вулканы и цепочки курганов, в Алушке – Долина привидений, в Черноморском районе уникальное природное скальное образование – Тарханкут, в Ленинском районе – полуостров Казантип, в Ялте – водопад Учан су, в Симферопольском районе – Мраморные пещеры и т.д. В первую очередь детей надо знакомить с интересными объектами ближайшего окружения.

Таким образом, можно сделать вывод, что знакомство дошкольников с природой родного края необходимое условие обогащения экологических знаний и привития любви к родному краю. В общении с родной природой формируются основы материалистического понимания окружающего мира, воспитываются нравственные и эстетические качества, пробуждаются добрые чувства. Воспитывать у детей интерес и любовь к родной природе - значит растить ее верного друга, будущего заботливого хозяина богатств своей Родины.

В развитие теории знакомства дошкольников с природой родного края большую лепту внесли известные деятели педагогической науки и просвещения К.Д. Ушинский, С.Н. Николаева, П.Г. Саморукова, С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин и др.

В последнее время чаще стали появляться исследования, раскрывающие особенности экологического воспитания дошкольников в среде родной природы (Г.Л. Гусева, Т. Климова, Н.В. Сурина, А.В. Черная и др.). Вместе с тем, анализ программ воспитания дошкольников выявляет недостаточную обращенность к краеведческому материалу по экологическому воспитанию дошкольников.

Проблемами знакомства дошкольников с природой Крыма занимались Т.Н. Сакирдонова, А.Н. Сединкин, Л.Г. Мухоморина, М.А. Араджони. и другие исследователи. Однако, фундаментальные исследования по данной проблеме отсутствуют.

В связи со спецификой мышления ребенка в дошкольном возрасте, ведущим средством знакомства ребенка с окружающей действительностью является наглядность (иллюстрации, картины и т.д.).

В педагогической науке показана возможность усвоения детьми старшего дошкольного возраста элементарной системы знаний о природе средствами пейзажной живописи. В результате была доказана доступность старшим дошкольникам знаний о природе средствами пейзажной живописи. Особый интерес представляют исследования, проведенные Е.И. Золочшой, Г.Ф. Лозой, С.Н. Николаевой, Е.Ф. Терентьевой, К.Э. Фабри и другими. В этих работах рассматриваются различные стороны развития ребенка средствами пейзажной живописи, во взаимосвязи отношении ребенка к окружающему миру.

Изобразительное искусство пробуждает у детей дошкольного возраста эмоционально-творческое начало. С помощью живописи дошкольников учат понимать гармонию природы. Кроме того, ознакомление детей с жанровой живописью позволяет закладывать первоначальную основу формирования у них ценностных ориентации в дошкольном возрасте, как, например, умения высказывать личностное отношение к понравившейся картине, к изображенным на ней людям, предметам, природе, давать сравнительную оценку явлению, отраженному на полотне или наблюдаемому детьми в реальной жизни.

Осваивая пейзажную живопись, ребенок делает открытие в самом себе и переживает пробуждение умственных и душевных сил. Соответствующая область пейзажной живописи становится его миром, пространством возможной реализации, и ребенок развивается как культурно-исторический субъект.

Детям старшего дошкольного возраста доступны темы, отраженные в пейзажной живописи: действительная любовь и бережное отношение человеком к земле, природе. Ознакомление детей дошкольного возраста с пейзажной живописью создает условие для их дальнейшего психического, нравственно-эстетического развития и формирует начало художественного творчества.

Таким образом, актуальность данной темы состоит в больших педагогических возможностях использования пейзажной живописи для ознакомления детей с родной природой и недостаточным использованием в практике работы ДОО.

С целью проверки теоретических положений нашего исследования был проведен констатирующий этап эксперимента.

Для достижения цели исследования в процессе констатирующего этапа эксперимента, поэтапно решались следующие задачи:

1. Анализ документов воспитателя по проблеме исследования.
2. Наблюдение за процессом знакомства дошкольников с природой в течение дня.
3. Диагностика уровня представлений о природе Крыма у детей старшего дошкольного возраста

Экспериментальная работа проводилась в МБДОУ Детский сад №1 «Севинч» (Радость) г.Белогорска РК. Всего в экспериментальном исследовании участвовало 32 ребенка шестого года жизни, два воспитателя.

Первой задачей нашего констатирующего этапа являлся анализ документации старшей группы «Подсолнушки» по теме исследования. Дошкольное учреждение работает по программе «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, региональной программе «Крымский венок» и Региональной Программе по изучению крымскотатарского языка «Чешме» (Родник).

Анализ документации группы и наблюдения показали, что при ознакомлении детей с природой основной упор делается на занятия. Занятия четко планируются, своевременно проводятся, согласно методике. Именно на занятиях дошкольники получают основные знания о мире природы, о взаимосвязях между объектами живой и неживой природы, их значении в жизни человека.

С целью определения организации и руководства процесса экологического воспитания дошкольников в период нахождения в дошкольном учреждении нами было проведено наблюдение за образовательно - воспитательным процессом исследуемой группы.

В повседневной деятельности с детьми проводились беседы о диких и домашних животных Крыма, крымских растениях, рассматривались иллюстраций.

Воспитатели использовали и дидактические игры для закрепления знаний о животном мире. Однако дидактические игры природоведческого характера использовались редко. Это были однотипные игры, такие как «Рассели животных», «Кто лишний», «В лесу, в поле, в огороде». Данные игры способствуют формированию умений классификации животных, но не всегда знакомили детей именно с крымскими животными.

Проведенное исследование показало, что в исследуемой группе есть необходимый набор предметных и сюжетных картин для знакомства дошкольников с природой. Однако, и в группе и в методическом кабинете, практически отсутствует наглядный материал по знакомству дошкольников с природой Крыма, а именно копии картин крымских художников. На наш взгляд, специфика применения данного вида наглядности позволила бы повысить интерес детей к изучаемому материалу и закреплению знаний.

На втором этапе, наблюдения за процессом организации знакомства старших дошкольников с природой Крыма, в продолжении режимных моментов, позволили сделать вывод, что воспитатели не всегда обращали внимание детей на моменты, которые можно было использовать с целью расширения знаний. Не всегда проводятся запланированные целенаправленные наблюдения за объектами природы. Нами было замечено, что воспитатели не всегда во время наблюдений задают детям вопросы познавательного характера. Не спрашивали названий деревьев и кустов растущих на территории сада, не привлекал периодически внимания к птицам, прилетевшим на участок.

Так же, нами было отмечено, что мало планируются и проводятся экскурсии за пределы ДООУ. При опросе воспитатели ответили, что данная проблема связана с большой бумажной волокитой и негласным запретом вывода детей за пределы дошкольного учреждения с целью обеспечения им безопасности.

Для выполнения третьей задачи нашего эксперимента, нами была проведена диагностика уровней представлений о природе Крыма у детей старшего дошкольного возраста.

Анализ психолого - педагогической литературы позволил нам выделить следующие критерии и показатели представлений о природе Крыма у детей старшего дошкольного возраста, они представлены в Таблице 1.

Таблица 1. - критерии и показатели представлений о природе Крыма у детей старшего дошкольного возраста

	критерии	показатели
1	Когнитивный	1. Правильно называет животных. 2. Рассказывает про животных. 3. Правильно называет растения. 4. Рассказывает про условия необходимые для жизни и роста этих растений. 5. Знает и рассказывает о природных объектах Крыма (водопады, реки, моря, горы); 6. Называет, какое время года изображено на картине и обосновывает свой ответ. 7. Рассказывает, какие изменения в природе происходят в разные времена года.

2	Эмоционально - ценностный	<ol style="list-style-type: none"> 1. Бережно относится к природе. 2. Проявляет положительные эмоции в процессе деятельности в природе.
---	---------------------------	---

При разработке экспериментальных материалов мы руководствовались положениями ФГОС ДО, Программой воспитания детей дошкольного возраста «От рождения до школы», Региональной программой воспитания детей дошкольного возраста «Крымский венок», а так же требованиями дошкольной дидактики. С учетом этой особенности нами были адаптированы рекомендации О.А. Соломенниковой [5] в соответствии с требованиями программы «Крымский венок». С этой целью мы провели ряд заданий в форме дидактических игр и бесед.

Диагностические задания нашего исследования, были распределены на пять блоков.

Блок №1 Животный мир Крыма.

Задание №1 «Животный мир Крыма» . Цель: Определить уровень знания детей о характерных особенностях животных, птиц и насекомых Крыма.

Задание № 2. Определение знаний о диких животных Крыма.

Цель: определить уровень знаний характерных особенностей представителей мира животных.

Задание № 3. Определение знаний о птицах Крыма.

Цель: определить уровень знаний характерных особенностей представителей вида птиц обитающих в Крыму.

Задание № 4. Выявление знаний о насекомых и рыбах Крыма.

Цель: определить уровень знаний характерных особенностей представителей насекомых и рыб обитающих в Крыму.

Блок №2 Растительный мир Крыма.

*Задание №5 «Растительный мир Крыма».*Цель: Определить уровень знания детей о характерных особенностях растительного мира Крыма.

Задание №. 6. Беседы по вопросам с использованием иллюстраций и элементов дидактической игры о растительном мире Крыма.

Цель: Определить уровень знания детей о характерных особенностях растительного мира Крыма.

Блок №3 Природные объекты Крыма

Задание №7. «Крымские моря, реки, водопады и горы » Цель: Определить уровень знания детей о характерных особенностях неживой природы .

Задание №. 8. Беседы по вопросам с использованием иллюстраций и элементов дидактической игры о природных объектах Крыма (водопады, реки, моря, горы).

Блок №4 Времена года

Задание № 9. «Времена года» .Цель: Определить уровень знания детей о временах года .

Задание 10. Определение знаний о сезонных изменениях в природе.

Цель: определить уровень знаний детей о сезонных изменениях в природе Крыма.

Блок№5 Отношение к миру природы

Задание № 11 «Отношение детей к миру природы» . Цель: Определить уровень отношения детей к миру природы.

После проведенного диагностического исследования, в соответствии с методическими рекомендациями, нами были определены три уровня *представлений о природе Крыма у детей старшего дошкольного возраста – высокий, средний и низкий.*

Для корректного анализа полученных данных фиксация результатов исследования велась в форме протоколов, и на основе полученных количественных и качественных данных. В протоколах фиксировался ход бесед с воспитателями о содержании знакомства дошкольников с природой Крыма, а так же велись протоколы обследования уровней представлений детей о природе Крыма. В результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы.

Анализируя результаты заданий по выявлению когнитивного критерия представлений о природе Крыма у детей старшего дошкольного возраста, мы пришли к выводу, что большинство детей знают представителей животного мира Крыма. Знают условия их обитания, но затрудняются в их классификации на животных, птиц и насекомых.

Так, например, Шевкет Г. Занявший высокий уровень, рассказывая о крымских животных правильно перечислил какие животные, в какой зоне живут, отметил, что в Черно море обитают два вида дельфинов – афалина и Белобочка и еще перечислил какие рыбы обитают в Черном и Азовском морях. Мальчик очень хорошо знает растительный мир крымского полуострова. Перечисляет в какой природной зоне, какие растения растут и рассказывает об условиях необходимых для их произрастания. Так же Шевкет, в процессе ответа на задания указал, что люди не берегут природу и уничтожают многие растения, занесенные в Красную книгу Крыма –подснежники, примулы, ландыши, крымский пион.

Шевкет очень хорошо знает знаменитые природные объекты Крыма - Белую скалу; гору Демирджи, Айпетри, Аюдаг; водопады Учан - су и Джуржур; реки Салгир, Бельбек, Альму. Рассказывает, что из рек и моря люди добывают песок, а из гор гравий, ракушку и щебенку, для строительства. Ребенок отметил, что благодаря рекам и родникам у людей есть вода. Поэтому, нужно беречь эти природные источники.

Так же мальчик хорошо знает времена года и их характерные признаки, а так же отмечает, что в Крыму всегда теплее чем, в России и Украине, так как мы находимся южнее.

Валя С., занявшая средний уровень, отметила, что больше всего ей нравится узнавать новое про насекомых. Девочка хорошо осведомлена о крымских насекомых и перечислила - божью коровку, майского жука, жука - оленя, крымскую жужелицу, цикаду, муравя, пчелу, стрекозу. Так же указала, что есть много опасных и вредных животных - оса, шмель, тля вредит растениям, а комар кусает людей и даже может разносить некоторые болезни.

Довольно большое количество детей заняли низкий уровень представлений о крымской природе. Вика З., Руслан Б, Катя М., Мерьем Я, Дима Л., и другие дети, часто допускали ошибки в названии представителей животного мира крымского полуострова. Дети плохо знают названия животных, птиц, насекомых Крыма. Не соотносят представителей животного мира со средой обитания. Дети затрудняются назвать их характерные признаки и особенности обитания. Данные дети не могут классифицировать растения по видам: деревья, кустарники и цветы. Знают всего несколько растений Крыма.

Дети занявшие низкий уровень плохо знают природные объекты Крыма (реки, водопады, горы, моря) и не всегда правильно называют их качественные характеристики. Не знают, кем и для чего могут быть использованы объекты неживой природы (песок,

камни, вода). Некоторые дети отвечали, что песок и камни нужны для стройки, а воду пьют люди и животные.

В процессе диагностики, дети неправильно называли времена года. Затруднялись с перечислением их в определенной последовательности.

Особую трудность дошкольники испытывали при определении времени года по картине (ранняя осень, ранняя весна). Зная характерные признаки каждого времени года они затруднялись указать эти явления на картине (тает снег, зацвели подснежники, набухли почки, поспели яблоки, некоторые листья на деревьях пожелтели).

Таким образом, следует вывод, что у большего количества детей представления о природе Крыма несовершенны, неглубоки.

В процессе диагностики у детей старшей группы «Подсолнушки», эмоционально - ценностного критерия, нами было замечено, что дети отмечали негативное воздействие людей на природу. Так, например, Лиля Т. указала, что люди сбрасывают в море много мусора и грязи, а еще корабли терпят крушение и тоже загрязняют бензином и топливом море. От этого гибнут рыбы, раки, медузы и водоросли. И их нельзя потом есть, так как они очень опасные для здоровья. Девочка отметила, что это ей рассказал папа и они, вместе с ним по Интернету смотрели ролики как люди губят природу и как в Черном море горели корабли.

Большинство детей группы знают растения и животных занесенные в Красную книгу Крыма и перечисляют их. Так же, отмечают меры по их сохранению.

Дети эмоционально реагировали на провокационные вопросы по поводу нужных и не нужных растений и насекомых. Так, например, Настя У. возбужденно отвечала, что у всех насекомых есть детки и они умрут, если мы уничтожим их родителей, так как их некому будет кормить.

Витя Р. обосновал свой ответ тем, что раз данные растения и насекомые есть в природе, значит это для чего то нужно. Просто так, природа ничего не создает.

Дети занявшие низкий уровень эмоционально слабо выражали свое отношение к природному миру. Но отмечали, что природу нужно беречь и охранять. После систематизации полученных данных по двум критериям, с целью наглядного изучения, были составлены сводная таблица 2.

Таблица 2. - Уровни представлений о природе Крыма у детей старшего дошкольного возраста

Уровни	Группа «Подсолнушки»	
	Кол - во детей	%
Высокий	7	22
Средний	15	47
Низкий	10	31
Всего	32	100

Таким образом, после анализа результатов диагностики, мы можем сделать вывод, что более половины детей исследуемой группы заняли высокий и средний уровни представлений о природе Крыма. Однако, количество детей, занявших низкий уровень

представлений свидетельствует о необходимости дальнейшей педагогической работы по повышению уровней представлений.

Список использованной литературы:

1. Згурская Л. Крым. Рассказы о деревьях и животных – Симферополь: Бизнес – Информ, 1991. - 136с.
2. Крымский венок. Региональная парциальная программа по гражданско - патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в Крыму / Сост. Мухоморина Л.Г., Кемилева Э. Ф., Тригуб Л.М., Феклистова Е.В.– Симферополь: Крымучпедгиз, 2016. – 152с.
3. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников : учеб. пособ.для студ. высш. пед. учеб. завед. / С. Н. Николаева. - 3 - е изд., перераб. - М. : Изд. Центр « Академия», 2005. - 224 с.
4. Сакирдонова Т.И., Сединкин А.Н. Экологическое воспитание дошкольников в Крыму – Симферополь: Крымучпедгиз, 1995. – 237с.
5. Соломенникова О. А. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / О. А. Соломенникова, под ред. Т.С.Комаровой - М.: МОЗАИКА - СИНТЕЗ, 2011. – 96 с.
6. Чумичева Р.М. Дошкольникам о живописи. – М.: Просвещение, 1999. –126с.

© О.Ю. Бутвина, Э.Э. Алиева, 2019

УДК 37.03.24

Бутвина О. Ю.

к.бп.н., доцент

Клеин И. А.

Студент ГБОУВО РК «КИПУ»

г.Симферополь, РФ.

E - mail: pchelka2019

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ В ПРОЦЕССЕ ЗНАКОМСТВА С ЛИТЕРАТУРНЫМИ ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ О ПРИРОДЕ

Аннотация:

В статье обосновывается значение формирования экологических представлений детей дошкольного возраста средствами литературных произведений о природе. Описана экспериментальная работа по выявлению уровней экологических представлений детей подготовительной группы.

Ключевые слова:

природа, экология, дети дошкольного возраста, дошкольная образовательная организация, животные, растения, диагностика, уровни сформированности экологических представлений дошкольников подготовительной группы.

Общеизвестно, что дошкольный возраст является важнейшим этапом в становлении экологического мировоззрения человека. В этот период жизни ребенок начинает выделять себя из окружающей среды, формируются основы нравственно - экологических позиций личности, развивается эмоционально - ценностное отношение к окружающему, которые проявляются во взаимодействиях ребенка с природой, а также в его поведении в природе. Именно благодаря этому появляется возможность формирования экологических знаний у детей, норм и правил взаимодействия с природой, воспитания сопереживания к ней, активности в решении некоторых экологических проблем.

Экологическое образование человека представляет собой целостную систему реализующуюся на протяжении всей жизни. Целью экологического образования является формирование мировоззрения человека, основанного на представлении о единстве с природой и о направленности своей культуры и всей практической деятельности человека не на эксплуатацию природы и даже не на сохранение ее в первоначальном виде, а на ее развитие, способное содействовать развитию общества.

Согласно определению Гончаровой Е.В. под *экологическим образованием детей дошкольного возраста* понимается непрерывный процесс обучения, воспитания и развития ребенка, направленный на формирование его экологической культуры, которая проявляется в эмоционально - положительном отношении к природе, окружающему миру, в ответственном отношении к своему здоровью и состоянию окружающей среды, в соблюдении моральных норм, в системе ценностных ориентаций [1].

В процессе анализа различных концепций экологического образования был сделан вывод, что не существует однозначного определения главной цели экологического образования. Одна группа исследователей под целью понимают – воспитание отношения к природе, вторая группа - формирование экологически грамотного человека, третья группа – формирование экологического сознания, четвертая группа – формирование экологической культуры, последние – формирование экологического мировоззрения и т.д.

В связи с эмоциональностью восприятия и увлекательным сюжетом, эффективным средством ознакомления детей с природой являются произведения отечественных и зарубежных писателей природоведческого характера: В. Бианки, К. Паустовского, С. Есенина, М.Пришвина, М. Карима Н. Сладков, И. Сурикова, А. Пушкина, Е. Чарушина, Г. Юнусовой, и др.

В процессе образовательно - воспитательной работы по ознакомлению дошкольников с природой воспитатель использует различные виды деятельности дошкольника: игры, беседы, наблюдения, прогулки, элементарные опыты, работу в живом уголке и др. Необходимо помнить, что чем разнообразнее по своей структуре будут занятия о природе и чем чаще воспитатель будет использовать инновационных технологий ознакомления детей с природой, тем эффективнее будет осуществляться процесс формирования экологической культуры дошкольников.

С целью подтверждения теоретических выводов нашего исследования, был проведен констатирующий этап эксперимента.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ Детский сад «Василек» с.Васильевка Белогорского района, РК. Всего в экспериментальной работе приняли участие двадцать шесть детей подготовительной группы. Два воспитателя.

Целью констатирующего эксперимента являлось определение уровня экологических представлений детей старшего дошкольного возраста.

Были достигнуты следующие задачи констатирующего эксперимента:

1)Нами была проанализирована педагогическая документация по проблеме исследования. Было сделано заключение, что воспитатели исследуемой группы при организации и планировании работы по экологическому воспитанию используют программы: «От рождения до школы» и Региональную программу развития детей дошкольного возраста «Крымский веночек.

В ходе анализа были проверены рабочая программа, перспективные и календарные планы в подготовительной группе № 6. Был сделан вывод, что документация составлена в соответствии с методическими требованиями и локальным актом ДООУ.

Воспитателями группы расписаны в календарном плане наблюдения, как на прогулке, так и утренний и вечерний отрезок времени: за сезонными изменениями в природе связанными с уменьшением светового дня, температурой воздуха, птицами, кустарниками и деревьями.

В документации запланированы беседы о приметах зимы, животном и растительном мире Крыма, о Красной книге. Прописано дежурство в уголке природы; индивидуальная работа.

В подготовительной группе созданы условия для экологического воспитания. В группе имеются дидактические игры - «Экзотические животные», «Береги живое», «Времена года», «Во саду ли в огороде», «Подбери листик к дереву», «Природные пирамиды», «Загадки о животных» и др.

В книжном уголке имеется литература экологического содержания в соответствии с возрастом детей.

В уголке для художественного труда и экспериментальной деятельности в достаточном количестве имеется разнообразное оборудование для опытов: микроскоп, лупы, пробирки, салфетки, фильтры и т. д; природный материал: шишки сосны, ели, семена клена, фасоль и т. д.

Для решения второй задачи нашего исследования была проведена диагностика уровня сформированности экологических представлений дошкольников подготовительной группы №6.

Анализ психолого - педагогической литературы позволил нам выделить следующие критерии экологических представлений детей старшего дошкольного возраста – когнитивный и эмоционально - ценностный.

Для выявления уровня экологической воспитанности была подобрана и адаптирована диагностика, предложенная О. Соломенниковой [4].

С целью выявления когнитивного компонента экологических представлений дошкольников подготовительной группы, мы использовали следующие задания.

Задание 1. Дидактическая игра «Животные».

Задание 2. Дидактическая игра «Кто где живет»

Задание 3. Дидактическая игра: «Насекомые. Польза или вред?»

Задание 4. Дидактическая игра «Кто быстрее?».

Задание 5. Дидактическая игра «Найди по описанию».

Задание 6. Беседа. Определение характерных особенностей растительного мира .

Задание 7. Беседа. Определение характерных особенностей неживой природы.

Задание 8. Беседа. Знание времен года.

Задание 9. Наблюдение «Отношение к миру природы».

Таким образом, после проведенной диагностики, нами были выделены *уровни сформированности экологических представлений дошкольников подготовительной группы*. Распределение по уровням осуществлялось на основе суммы набранных детьми экспериментальной группы баллов.

Как показывают результаты диагностики, дети испытывали сложности при выполнении некоторых диагностических заданий. Например, при выявлении экологических представлений о мире животных, растений, об объектах и явлениях неживой природы дети в ответ на просьбу педагога называли объекты, выделяя их признаки и свойства только непосредственно в деятельности и лишь 5 детей различали и называли достаточно большое число объектов природы и знали, например, основное строение растений и их состояние по сезонам.

Испытывали дети затруднения при распределении животных по зонам проживания. Возникали сложности при рассказывании чем питается животное, какую пользу оно приносит.

Так же, в процессе выполнения детьми диагностических заданий мы отметили, что дети плохо ориентируются в видовом многообразии растений. Не всегда правильно распределяют деревья на хвойные и лиственные. Путают место произрастания растения и способ ухода за ним.

Аналогичная картина сложилась и при проведении заданий на выявление представлений о живой природе. Дети не всегда правильно называли отличительные характеристики объектов неживой природы. Затруднялись при ответе на вопрос, для чего они используются.

Так же дети не всегда правильно называли времена года. Затруднялись назвать их в нужной последовательности. Большинство детей не знает характерных признаков разных времен года.

Анализируя результаты диагностики эмоционально - поведенческого критерия экологических представлений дошкольников экспериментальной группы, мы отметили, что большинство детей не имеет представления о том, как нужно ухаживать за домашними животными и обитателями Уголка природы. Не понимают взаимосвязи между деятельностью человека и жизнью животных, птиц и растений. Затрудняются выразить свое отношение к проблеме.

После окончательного суммирования всех полученных данных, нами, для наглядного сравнения, были оформлены таблица 2 .

Таблица 2. Уровни сформированности экологических представлений дошкольников подготовительной группы

Уровни	Группа №6	
	Количество детей	%
Высокий	6	23
Средний	12	46
Низкий	8	31
Всего	26	100

Как видим из таблицы, на высоком уровне экологических представлений в группе №6 было зафиксировано шесть детей (23 %). На среднем уровне в группе № 6 было выявлено двенадцать детей (46 %). На низком уровне в группе № 6 восемь детей (31 %).

Таким образом, сравнивая распределение оценок результатов деятельности дошкольников в процентном соотношении, приходим к выводу, что в целом показатели уровней группы №6 имеют средний и низкий уровни сформированности экологических представлений. Эти данные позволяют сделать заключение о необходимости проведения целенаправленной работы по повышению экологической культуры, обеспечению условий, позволяющих успешно реализовывать это направление педагогической работы.

Список использованной литературы:

1. Гончарова Е.В. Теория и технологии экологического образования дошкольников: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. — Нижневартовск: Изд - во Нижневарт.гуманит. ун - та, 2008. — 335 с.
2. Крымский венок. Региональная парциальная программа по гражданско - патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в Крыму / Сост. Мухоморина Л.Г., Кемилева Э.Ф., Тригуб Л.М., Феклистова Е.В.— Симферополь: Крымучпедгиз, 2016. — 152с.
3. Николаева С. Н. Теория и методика экологического образования детей: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. Завед. / С.Н. Николаева. - М. : Изд. Центр «Академия», 2002. - 336 с.
4. Соломенникова О.А. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / О. А. Соломенникова, под ред. Т.С.Комаровой - М.: Мозаика - синтез, 2011. — 96 с.
5. Чарушин Е. Русские сказки про зверей. —М.: Махаон, 2013. — 80 с.
6. Шорыгина Т.А. Зеленые сказки: Экология для малышей. - М.: Прометей: Книголюб, 2003. - 104 с.

© О.Ю. Бутвина, И.А.Клейн, 2019

УДК 796.034.2

Л.М. Волкова

канд. пед. наук, профессор СПбГУ ГА,
E - mail: volkovalm@bk.ru

А.А. Голубев

канд. пед. наук, зав. кафедрой физической
и психофизиологической подготовки СПбГУ ГА,
E - mail: golubev_aleks@list.ru

ОЦЕНКА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПО 2 - КМ ТЕСТУ (ТЕСТ УКК)

Аннотация

В работе представлена организация проведения информативного 2 км пешеходного теста (теста УКК) для оценки физической подготовленности студентов.

Ключевые слова:

Физическая культура, тест, физическая подготовленность, студент, контроль

Актуальность. Гуманистический характер физической культуры ставит перед специалистами задачу поиска новых путей, методов и методик совершенствования учебного процесса, создания максимально возможного разнообразия средств контроля состояния и уровня развития различных систем организма [1 - 4]. Не всегда бывает оправданным использование нагрузочных беговых тестов в оценке функциональной подготовленности студента. Это касается не только лиц, имеющих отклонения в состоянии здоровья, когда бег бывает просто противопоказан, но и практически здоровых студентов, которые могут навредить здоровью во время длительного бега с высокой для себя скоростью [5 - 7].

В исследовании была поставлена задача поиска средств контроля, позволяющих достаточно объективно определить возможность студента выполнять длительную работу аэробной направленности без использования бега.

Результаты. Нами совместно с научно - исследовательским институтом укрепления здоровья им. Урхо Калева Кекконен (УКК, Финляндия) разработан пешеходный тест 2 км (тест УКК). В апробации теста приняло участие несколько тысяч человек. Была поставлена задача – провести тестирование студентов с помощью теста УКК и сравнить полученные результаты с показателями других тестов. В общей сложности тестирование проведено по 74 показателям.

Тест УКК проводится на дистанции 2 км по ровной твердой поверхности в парке / стадионе. Старт может быть общим или индивидуальным. Перед студентами стоит задача пройти эту дистанцию как можно быстрее, но, не подвергая опасности свое здоровье. Девиз теста: "Идите как можно быстрее, но без риска для вашего здоровья". Рекомендуется студентам выполнять ходьбу (именно ходьбу, а не бег или прыжки) в равномерном темпе, особенно на финише, т.к. ускорение на финише вызовет повышение частоты сердечных сокращений, которое ухудшит результат теста - индекс физической работоспособности. Сразу после прохождения дистанции подсчитывается пульс за 15 секунд с перерасчетом на 1 мин. Время прохождения дистанции определяется минутами и секундами.

Результат определяется по формуле:

Для мужчин: $420 - [(время\ 2км\ в\ мин. \times 11,6 + время\ 2км\ в\ сек \times 0,2 + ЧСС\ на\ финише\ за\ 1\ мин. \times 0,56 + вес\ в\ кг : рост\ в\ см : 100 \times рост\ в\ см : 100 \times 2,6) - возраст\ (полных\ лет) \times 0,2]$

Для женщин: $304 - [(время\ 2км\ в\ мин. \times 8,5 + время\ 2км\ в\ сек \times 0,14 + ЧСС\ на\ финише\ за\ 1\ мин. \times 0,32 + вес\ в\ кг : рост\ в\ см : 100 \times рост\ в\ см : 100 \times 1,1) - возраст\ (полных\ лет) \times 0,4]$.

Показатели для расчета: время прохождения 2 км (минуты); время прохождения 2 км (секунды); пульс на финише (частота ударов в минуту); вес тела (кг); рост стоя (см); возраст (число полных лет).

Заключение. Сравнительный анализ результатов теста УКК с показателями физиологических проб и тестов показал достоверную связь, обнаружена высокая корреляция (75 - 77 %) теста УКК с уровнем МПК (максимального потребления кислорода). Высокая степень информативности при оценке аэробной производительности и простота выполнения теста позволяют рекомендовать 2 км пешеходный тест (тест УКК) для оценки уровня физической подготовленности студентов.

Список использованной литературы.

1. Волкова Л.М. Мотивация и направленность самостоятельных занятий физической культурой студентов вузов гражданской авиации // Учебное пособие / Санкт - Петербург, 2019. (2 изд., перераб.)

2. Волкова Л.М., Голубев А.А. Профессионально - прикладная физическая подготовка студентов вузов гражданской авиации // Учебное пособие / СПб., 2018
3. Волкова Л.М., Голубев А.А., Евсеев В.В. Коммуникации, безопасность в гражданской авиации // Технологии PR и рекламы в современном обществе. СПб., 2017. С. 36 - 38.
4. Евсеев В.В., Волкова Л.М. Информационные ресурсы формирования физической культуры // Коммуникативные стратегии информационного общества. 2017. С. 45 - 48.
5. Евсеев В.В., Волкова Л.М. Социальное здоровье в условиях трансформирующейся модели социального государства // Социальная несправедливость в социологическом измерении: вызовы современного мира. 2018. С. 872 - 874.
6. Евсеев В.В., Волкова Л.М., Поздеева Е.Г. Физическая культура в создании среды здоровьесбережения // Стратегические направления реформирования вузовской системы физической культуры. СПбПУ им Петра Великого, 2018. С. 19 - 22
7. Шалупин В.И., Родионова И.А., Романюк Д.В., Карпушин В.В., Перминов М.П., Письменский И.А., Голубев А.А., Волкова Л.М. Физическая культура в образовательных учреждениях гражданской авиации // учебник / Москва, 2017.

© Волкова Л.М., Голубев А.А., 2019

УДК 796.034.2

Л.М. Волкова

канд. пед. наук, профессор СПбГУ ГА,

E - mail: volkovalm@bk.ru

А.А. Голубев

канд. пед. наук, зав. кафедрой физической

и психофизиологической подготовки СПбГУ ГА,

E - mail: golubev_aleks@list.ru

ДИАГНОСТИКА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Аннотация

В статье представлены результаты диагностики физической подготовленности студентов, занимающихся адаптивной физической культурой, сформирован корпус информативных тестов.

Ключевые слова

Физическая культура, студент, батарея тестов, диагностика подготовленности.

Актуальность. Физическое воспитание является обязательной составной частью всех образовательных систем [1 - 5], причем любая сознательная и целенаправленная деятельность человека предполагает учет ее результатов. Одной из форм такого учета является выполнение контрольных нормативов, которые определяют направленность и желательный уровень физической подготовленности. Целью настоящего исследования

явилась разработка шкал оценки физической подготовленности студентов, занимающихся адаптивной физической культурой.

Методика. Исследование проведено в СПб. государственном университете гражданской авиации. Объект исследования – студенты 1 - 2 курсов специализации «Юриспруденция» по профилю подготовки «Правовое обеспечение деятельности системы воздушного транспорта».

Результаты. Проведенный анализ научно - методической литературы позволил заключить, что в практике физической культуры и спорта накоплен достаточно большой опыт оценки физической подготовленности студентов [4 - 6]. Однако единых современных унифицированных методик и количественных критериев оценки физической подготовленности студентов нет, а имеющиеся данные значительно устарели и требуют обновления.

Среди большого количества нормативов для оценки физической подготовленности студентов мы выделили тесты и разработали свою оценку этих показателей (табл.).

Таблица

Оценка физической подготовленности студентов,
занимающихся адаптивной физической культурой

Тесты	Пол	Оценка, баллы				
		5	4	3	2	1
Наклон туловища вперед - вниз (см)	Ж	15 и >	14 - 10	9 - 6	5 - 2	1 и <
	М	13 и >	12 - 8	7 - 4	3 - 1	0 и <
Поднимание туловища из и.п. лежа на спине в положение сидя, руки за головой - 30с кол. раз	Ж	18 и >	17 - 16	15	14 - 13	12 и <
	М	21 и >	20 - 19	18 - 17	16 - 15	14 и <
Плавание 50 м (с)	Ж	60 и <	61 - 70	71 - 80	81 - 90	91 и >
	М	50 и <	51 - 57	58 - 65	66 - 74	75 и >
Подтягивание на перекладине (кол. раз)	М	13 и >	11	9	7	5 и <
Сгибание и выпрямление рук в упоре лежа (кол. раз)*	Ж	15 и >	14 - 10	9 - 7	6 - 4	3 и <
	М	25 и >	24 - 20	19 - 15	14 - 10	9 и <
Прыжок вверх с места (см)	Ж	35 и >	34 - 25	24 - 20	19 - 15	14 и <
	М	45 и >	44 - 35	34 - 30	29 - 22	21 и <
Прыжок в длину с места (см)	Ж	180и>	179 - 169	168 - 160	159 - 150	149 и <
	М	240и>	239 - 230	229 - 220	219 - 211	210 и <
Бег 2 км (мин, с)	Ж М	10,50	11,15	11,50	12,15	12,50
Бег 3 км (мин, с)	Ж М	12,35	13,10	13,50	14,30	15,10
Ходьба на лыжах 2 км (мин, с)	Ж	14,00	14,30	15,30	16,00	16,30
	М	16,30	17,30	18,40	20,00	20,30
Пешеходный 2 км тест (усл.ед.)*	Ж,М	112и>	111 - 95	94 - 80	79 - 64	65 и <

Тесты	Пол	О ц е н к а, баллы				
		5	4	3	2	1
12 - мин. бег - ходьба (км)	Ж	2,10	1,90	1,70	1,50	1,30
	М	2,40	2,20	2,00	1,80	1,60
12 - мин. плавание (м)	Ж	450	400	350	300	250
	М	500	450	400	350	300

* Сгибание и выпрямление рук в упоре лежа для женщин - руки на опоре высотой до 50 см

** Пешеходный тест 2 км. Перед студентами ставится задача пройти эту дистанцию как можно быстрее, но, не подвергая опасности свое здоровье. Результат определяется по формуле:

Для мужчин: $420 - [(время\ 2км\ в\ мин \times 11,6 + время\ 2км\ в\ сек \times 0,2 + ЧСС\ на\ финише\ за\ 1\ мин. \times 0,56 + вес\ в\ кг: рост\ в\ см: 100 \times рост\ в\ см: 100 \times 2,6) - возраст\ (полных\ лет) \times 0,2]$

Для женщин: $304 - [(время\ 2км\ в\ мин \times 8,5 + время\ 2км\ в\ сек \times 0,14 + ЧСС\ на\ финише\ за\ 1\ мин. \times 0,32 + вес\ в\ кг: рост\ в\ см: 100 \times рост\ в\ см: 100 \times 1,1) - возраст\ (полных\ лет) \times 0,4]$.

В каждом семестре планировалось выполнение студентами не менее трех тестов (в зависимости от состояния здоровья и самочувствия).

Заключение. Получены информативные тесты для определения уровня физической подготовленности студентов, занимающихся по курсу «Адаптивной физической культурой». По всем результатам тестов, измеряемые показатели, как у юношей, так и у девушек варьировали в широких пределах. На основе полученных данных разработаны шкалы оценок уровня физической подготовленности юношей и девушек, которые можно использовать в практике физической культуры в высших учебных заведениях.

Список использованной литературы:

1. Волков В.Ю., Волкова Л.М., Лутченко Н.Г. Электронный учебник по дисциплине "Физическая культура" // ТиПФК. 2014. № 7. С. 33 - 36.
2. Волков В.Ю., Волкова Л.М., Наумова Н.И., Малофейк И.В. Диагностика физического состояния с использованием компьютерной программы "Студент – здоровье" // Вестник Балтийской педагогической академии. 1999. № 25 (1). С. 84 - 88.
3. Волкова Л.М., Бушма Т.В., Волков В.Ю., Зуйкова Е.Г. Компьютерные технологии на учебных занятиях по физической культуре в вузе // Культура физическая и здоровье. 2015. № 1 (52). С. 69 - 72.
4. Волкова Л.М., Голубев А.А., Евсеев В.В. Коммуникации, безопасность в гражданской авиации // Технологии PR и рекламы в современном обществе Материалы XII Всероссийской конференции. - Санкт - Петербург, 2017. С. 36 - 38.
5. Евсеев В.В., Половников В.П., Волкова Л.М. Физическое воспитание: инновационный путь развития // Инновационные технологии в воспитательной работе вуза Методические рекомендации. Санкт - Петербург, 2014. С. 13 - 21.
6. Половников П.В., Евсеев В.В., Волкова Л.М. Отношение студентов к физической культуре // Стратегические направления реформирования вузовской системы физической культуры. 2016. С. 212 - 215.

© Волкова Л.М., Голубев А.А., 2019

Гладких Ю.П.

кандидат физико - математических наук, доцент
НИУ «БелГУ», г. Белгород, РФ
E - mail: gladkikh@bsu.edu.ru

Костина И.Б.

кандидат философских наук, доцент
НИУ «БелГУ», г. Белгород, РФ
E - mail: Kostina_i@bsu.edu.ru

Ризванова Д.Д.

студентка 3 курса НИУ «БелГУ», г. Белгород, РФ
E - mail: 1200164@bsu.edu.ru

ЗАДАНИЯ ПО ИНФОРМАТИКЕ С ИСТОРИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К НАУКЕ

Аннотация:

В статье рассматривается применение заданий с историческим содержанием в ходе уроков информатики, с целью определить, повышает ли данный тип заданий интерес учащихся к предмету, и если – да, то какие плюсы несёт в себе использование подобных заданий? Показаны возможные варианты заданий, которые могут быть использованы в ходе урока информатики. Представлены результаты исследований, характеризующие заинтересованность предметом у учащихся, у которых проходило мероприятие с использованием заданий с историческим содержанием, и, у которых внеклассное мероприятие проходило без использования данного типа заданий. Проведён сравнительный анализ, выявлены сильные стороны использования подобных заданий. Даны рекомендации рационального применения занимательных заданий с историческим содержанием.

Ключевые слова:

информатика, задания с историческим содержанием, процесс обучения, учащиеся, учитель, урок, внеклассное мероприятие, занимательные задания, мотивация, повышение интереса.

Как известно, в наши дни учащихся с течением времени всё труднее привлекать к изучению учебного материала. Повышать интерес учащихся к изучению информатики можно при помощи различных способов, таких как ситуация успеха, применение электронных энциклопедий и справочников, нетрадиционные формы уроков и многое другое. Одним из вариантов повышения интереса учащихся к информатике как науке, который мы подробно рассмотрим в данной статье, может быть использование заданий с историческим содержанием.

Придание заданиям по информатике исторического окраса нужно не для того, чтобы развлечь учащихся, а чтобы заинтересовать их в предмете, пробудить в них стремление к преодолению поставленных проблем и задач. Изучение истории предмета позволяет в полной мере овладеть законами, понятиями и научными теориями, оказывает большое влияние на развитие творческого аспекта мышления. Целью внедрения подобных заданий является то, что необходимо соединить поисковые и учебные мотивы учащихся, сделать

постепенный переход от поисковых мотивов к познавательным, т.е. пробудить в учащихся интерес к процессу обучения.

Очевидным фактом является то, что исторический окрас заданий обладает высоким мотивирующим и увлекающим потенциалом: при грамотном применении данного типа заданий эффективность обучения повышается, обучающиеся с интересом приходят на урок, выполнение заданий, направленных на развитие приобретенных знаний и умений, проходит увлеченно. Элемент историзма позволяет активизировать мыслительную и поисковую деятельность учащихся, подвести их к изучению нового материала, закрепить только что изученную информацию и актуализировать ранее полученные знания и умения.

Использование различных ребусов, кроссвордов и задач с историческим содержанием на уроках информатики при актуализации и повторении пройденного ранее учебного материала, а также во время внеклассных мероприятий является примером эффективного применения заданий с элементами историзма. Для того, чтобы учитель мог донести исторические факты через задания до учащихся, тем самым заинтересовав их учебным предметом, он должен обладать этими самыми историческими знаниями. Только тот учитель, который сам интересуется историей преподаваемой науки, свободно владеет и оперирует ей, может дать обширные и качественные знания предмета учащимся и пробудить их познавательный интерес.

Именно такой подход может способствовать достижению таких целей как повышение интереса учащихся к изучению информатики и углубление понимания ими изучаемого фактического материала, а также расширение умственного кругозора учащихся и повышение их общей культуры.

Использование элементов историзма в заданиях обогащает урок, наполняет его новым содержанием, делает его более интересным для учащихся. Отсюда вытекает цель нашего эксперимента - исследование влияния заданий по информатике с историческим содержанием на **повышение интереса к данному предмету**.

Предположим, что грамотное применение заданий по информатике с историческим содержанием положительно влияет на повышение интереса к данной учебной дисциплине.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Гимназия №2» города Белгорода. В качестве экспериментальных групп были взяты два параллельных класса 7 «А» и 7 «Б» (в обоих классах равное количество учащихся, а также примерно одинаковый уровень знания информатики). Решение взять для исследования учащихся 7 класса было обусловлено тем, что на седьмом году обучения начинается более углубленное изучение информатики, и, соответственно, учащихся именно этих классов необходимо замотивировать на изучение данной учебной дисциплины. Объектом исследования стал уровень интереса учащихся к изучаемому предмету.

Задачи с историческим содержанием относятся к типу нетрадиционных, или по - другому, занимательных задач. Они должны привлекать внимание учеников постановкой вопроса и направлять мысль на поиск ответа. Эти задачи должны требовать напряженной деятельности воображения в сочетании с умением использовать полученные знания. Нестандартные задачи должны быть не развлекательной иллюстрацией к уроку, а вызывать познавательную активность учащихся, помогать им выяснять причинно - следственные связи между явлениями. Также эти задачи должны соответствовать возрастным особенностям учащихся, уровню их интеллектуального развития.

Как мы уже писали выше, задачи с историческим содержанием относятся к типу занимательных задач, а это значит, что они изложены в форме, способной заинтересовать учащегося.

Задачи по информатике с историческим содержанием могут представлять собой вопросы, ориентированные непосредственно на знание истории информатики. Например:

1) Первую программу для машины Бэббиджа в 1846 году написала дочь великого английского поэта Джорджа Байрона. Кто она?

2) Как называется устройство, при помощи которого люди считали с XVII до XX века включительно? и другие вопросы [2].

Как видно из предложенных примеров, эти вопросы направлены не только на знание исторических фактов, имён изобретателей и учёных и т.д. Некоторые из них содержат подсказку к ответу на вопрос, как в вопросе №10, где слово «алгоритм» подталкивает учащегося вспомнить достаточно тяжёлое для запоминания имя учёного Аль - Хорезми. Или же наоборот, некоторые вопросы специально «уводят» учащегося от правильного ответа. Например, как в вопросе №1, где «подсказкой» является то, что изобретательница является дочерью поэта Джорджа Байрона, и по незнанию учащийся будет вспоминать учёных с фамилией Байрон. Данные аспекты помогают классифицировать эти вопросы как «задачи - шутки». Также к задачам по информатике с историческим содержанием можно отнести «задачи - рисунки». Они могут представлять собой изображение какой - либо составляющей компьютера, но в необычной форме.

Как мы можем заметить, в этих заданиях нам даны изображения первых версий изобретений, либо приборов, которые уже не используются в наше время, но имели большое значение в развитии информатики как науки.

Задачами с историческим содержанием могут считаться задания, перед условием которых даётся краткая историческая справка, а потом ставится непосредственно сама задача.

Подобными представленным выше задачам можно считать задания, перед условием которых есть отсылка к историческому деятелю или учёному. Например, «Рассказывают, что однажды к Г. Галилею явился солдат и попросил помочь ему в решении вопроса, который длительное время не давал ему покоя: какая сумма 9 или 10 очков при бросании трех костей выпадает чаще» [1]?

Такие задания с предысторией направлены на то, чтобы сначала заинтересовать учащегося, а потом плавно подвести к самому вопросу.

Пронализировав вышеизложенные примеры задач, мы можем сказать, что задания с историческим содержанием направлены на возбуждение интереса у учащихся за счёт своей необычной формы и подачи. Также, подобные задания можно составить и самому, добавив к обычной задаче интересную предысторию или связав её с историческим фактом.

С учащимися 7 - х классов было проведено внеклассное мероприятие по теме «Занимательная информатика». Для учащихся 7 «А» класса было проведено мероприятие с применением заданий с историческим содержанием (были использованы задания, представленные выше). А у учащихся 7 «Б» класса мероприятие подобных заданий не содержало.

Различия уже можно было наблюдать непосредственно в ходе проведения мероприятий. Учащиеся 7 «А» класса были более активны в обсуждении вопросов и при ответах,

достаточно быстро решали задания. Учащимся 7 «Б» класса требовалось больше времени на ответ, и отвечали, в основном, только активные учащиеся класса, в то время как в 7 «А» классе в мероприятии участвовали почти все.

Для дальнейшего исследования мы провели рефлексию и обсуждение вопросов викторины с учащимися после завершения внеклассного мероприятия. Оба класса показали отличающиеся друг от друга результаты – класс, в ходе мероприятия которого применялись задания с историческим содержанием, был более активным во время проведения рефлексии. Учащиеся активно обсуждали заинтересовавшие их вопросы, в своих обсуждениях ссылаясь на «предысторию» заданий или их необычную форму. Одни точно повторяли запутанную формулировку задания, другие называли интересные факты, которые они узнали из некоторых заданий. Учащиеся другого класса, где не были применены занимательные задания, жаловались на однообразность некоторых задач и их сложность, хотя задания для 7 «Б» класса представляли собой те же задачи, но только без увлекательной «обёртки».

В конце рефлексии был задан вопрос: «Хотели бы вы более подробно изучать информатику в дальнейшем?». Среди учащихся 7 «А» класса большая часть ответила положительно (22 человека из 27). В 7 «Б» классе ситуация обстоит иначе – положительно высказались только 15 человек из 26.

Исходя из результатов исследования, мы можем сказать, что применение заданий с историческим содержанием пошло на пользу учащимся. Такая форма заданий заметно «оживила» учащихся, заставила работать даже тех, кто обычно старался «остаться в стороне», не прилагать усилий на поиск ответа. Также здесь мы увидели главный плюс исследуемого типа заданий – его информативность. Подобный тип задач не просто направлен на обычный поиск ответа, он также даёт дополнительную информацию, необходимую не только для решения задания, но и полезную в дальнейшем обучении информатике.

Однако, не смотря на все плюсы, не стоит обращаться к данному приёму слишком часто. Не надо превращать процесс обучения в развлекательную экскурсию по истории предмета. Подобный приём можно использовать при актуализации знаний в начале урока (используя 1 - 2 упражнения, чтобы активизировать класс и настроить его на получение знаний) или при повторении пройденного материала. Также подобные задания хорошо использовать в ходе внеклассных мероприятий (различных КВН, недель информатики и т.п.), где их количество можно заметно увеличить.

Главной целью нашего эксперимента было выявить влияние заданий с историческим содержанием на **уровень интереса учащихся к информатике**.

На основе полученных данных, мы сделали вывод, что при грамотном применении заданий по информатике с историческим содержанием повышается интерес учащихся к предмету.

Данные по результатам исследования показали, что у класса, в ходе мероприятия, которого использовались занимательные задания, уровень интереса к предмету больше, чем у того класса, где подобного типа задач не было. Также в процессе рефлексии учащиеся из первой группы испытуемых показали большую активность, анализируя задания и ответы на них.

Тем самым мы пришли к выводу, что применение задач по информатике с историческим содержанием на уроках и внеурочных мероприятиях развивает творческие способности учащихся, повышает их мотивацию и интерес. Учащиеся с удовольствием работают на уроках, готовятся к ним и показывают неплохие результаты и заинтересованность к предмету.

Список использованной литературы:

1. Агеева, И.Д. Занимательные материалы по информатике и математике. Методическое пособие / И.Д. Агеева. - М.: ТЦ Сфера, 2006. – 240 с.
2. Босова, Л.Л. Занимательные задачи по информатике / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова, Ю.Г. Коломенская. - 2 - е изд., испр. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2006. – 119 с.

© Ю.П. Гладких, И.Б. Костина, Д.Д. Ризванова 2019

УДК 373.2

Е.Н. Глухова

магистрант УлГПУ им. И.Н. Ульянова,

г. Ульяновск, РФ

E - mail: ell173@mail.ru

РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ К СЛОВЕСНОМУ ТВОРЧЕСТВУ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ

Аннотация

В статье представлено описание экспериментального исследования, выполненного по одной из актуальных проблем современного дошкольного образования – развитие способности к словесному творчеству у старших дошкольников при ознакомлении с художественной литературой. Раскрыты цель и основные задачи работы с детьми. Описана методика развития способности к словесному творчеству в процессе ознакомления с произведениями детской литературы.

Ключевые слова:

Словесное творчество, творческие способности, старшие дошкольники, художественная литература, развитие способности к сочинению

Проблема развития творческих способностей личности, начиная с детского возраста, является значимой в системе отечественного дошкольного образования и психологии - педагогической науке в течение последних десятилетий. Введение в действие Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) обусловило приоритетность решения задач развития детской самостоятельности, инициативности и творческого потенциала в процессе педагогической деятельности. Это связано с тем, что именно дошкольное детство является основополагающим этапом формирования базовых свойств личности, определяющим в последствие творческую направленность человека. Сформированные основы творческой

личности в этот возрастной период позволяют в более взрослом возрасте нестандартно и креативно мыслить, находить оригинальные решения многих проблем и задач, выражать собственную индивидуальную уникальность, создавать духовно - нравственные, культурные и материальные ценности.

Развитие творческих способностей старших дошкольников предполагает использование различных видов детской деятельности. Но одной из наиболее значимых является речевая. Становление способности к словесному творчеству, по мнению Н.В. Гавриш [1], О.С. Ушаковой [2], А.Е. Шибицкой [3], заключается в развитии умений детей придумывать и сочинять рассказы, сказки, загадки, небылицы и пр. Овладение ими служит показателем достаточно высокого уровня речевого развития старших дошкольников.

Как показывает практика, сегодня многие старшие дошкольники не владеют навыками сочинения собственных устных произведений, хотя и проявляют интерес к этому виду деятельности. Дети затрудняются придумывать оригинальные и необычные сюжеты, не могут выстроить связное высказывание в соответствие со структурно - композиционными особенностями повествовательного текста, использовать различные средства языковой выразительности. Поэтому нами была разработано экспериментальное исследование направленное развитие способности старших дошкольников к словесному творчеству в процессе ознакомления с художественной литературой.

Основными задачами работы с детьми были:

- обогащение детского литературного опыта путем ознакомления со сказками и рассказами;
- развитие художественного восприятия литературных текстов и понимания особенностей сказок и рассказов;
- формирование умений сочинять собственные устные произведения по аналогии с произведениями детской литературы.

Для обогащения литературного опыта старших дошкольников были отобраны произведения в соответствии со следующими требованиями:

- доступность содержания для восприятия и понимания детьми старшего дошкольного возраста;
- социально - нравственный и познавательный аспект содержания, который знакомит детей с нормами и правилами нравственного поведения в природе и обществе, формирует различные представления об окружающем мире;
- занимательность, обеспечивающая интерес детей к художественному произведению;
- богатство литературного языка, которое дает образец речи, пополняет словарный запас.

Ознакомление старших дошкольников с литературными произведениями реализовывалось по определенной схеме. Перед чтением внимание детей привлекали загадкой, притчей, кратким введением в содержание. Затем читали произведение, а после организовывали беседу по нему. В содержание беседы входили как репродуктивные вопросы, направленные на систематизацию представлений, на уточнение смысла произведения, так и проблемно - поисковые, которые стимулировали детей проявлять собственное творчество. Например, им предлагали подумать над введением в сказочный сюжет персонажа из другой хорошо знакомой сказки. Или придумать новое место развития сказочного сюжета, или новый волшебный предмет.

Для поддержания интереса и закрепления фантазийных образов детям предлагались различные творческие задания. Например, нарисовать нового персонажа, смастерить новый волшебный предмет, инсценировать новую сценку с помощью кукол перчаточного театра и пр.

Необходимо отметить, что при знакомстве с литературным текстом особое внимание детей привлекали к выразительным средствам языка, позволяющих ярко и красочно передавать образы героев и событий. Дошкольникам всегда задавали вопросы о том, какой герой в сказке, как он описан, с чем его сравнивают, почему. Главное было, чтобы дети научились не только находить различные образные средства в тексте, но и понимали смысл их использования.

Слушая и беседуя по содержанию сказки, дошкольников постепенно подвели к пониманию ее структурно - композиционных особенностей. Совместно анализируя содержание, у детей формировали представления о зачине (начале повествования), о способах завязки сюжета, о его развитии через цепочку событий, кульминации, концовки.

Осуществляя работу со старшими дошкольниками было отмечено, что они с удовольствием и особым интересом слушали литературные произведения, активно включались в выполнение творческих заданий. Постепенно осваивая способы сочинения, дети все больше проявляли фантазии, насыщали свои устные произведения деталями, заимствовали различные средства выразительности.

Таким образом, в ходе нашего экспериментального исследования было отмечено, что ознакомление с произведениями детской художественной литературы способствуют формированию и развитию способности к словесному творчеству.

Список использованной литературы:

1. Гавриш Н.В. Развитие речетворческой деятельности в дошкольном детстве // Педагогическое образование в России. 2013. № 12. С. 17 - 21.
2. Ушакова О.С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2011. 288 с.
3. Шибицкая А.Е. Влияние русского фольклора на сочинение сказок детьми // Художественное творчество и ребенок / под ред. Н.А. Ветлугиной. М.: Просвещение, 1992. 285 с.

© Е.Н. Глухова, 2019

УДК 336

А. А. Жилина

учитель иностранного языка, МАОУ «СОШ № 40»
г. Старый Оскол, РФ, E - mail: anechka8181@mail.ru

ОТРАЖЕНИЕ КОНЦЕПЦИИ «ОБЩЕСТВО ЗНАНИЯ» В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

SOCIETY OF KNOWLEDGE, SYSTEM OF EDUCATION, STANDARD OF EDUCATION

Аннотация

В статье дается определение «общества знания» как современного постиндустриального этапа развития человечества, рассматривается взаимодействие общественных процессов и образовательной системы.

The article gives the definition of the «society of knowledge» as modern postindustrial stage of human development. It shows the interaction between social processes and system of education.

Ключевые слова:

Общество знания, система образования, образовательный стандарт.

Термин «общество знания» приобрел популярность на рубеже 1960 - 1970 - х годов XX века, а его введение в оборот связывают с именем американского учёного Р. Лэйна, который исследовал влияние научного знания на сферу публичной политики и управления.

В настоящее время выражение «общество знаний» все чаще используется в социологии, экономике, теории менеджмента для осмысления процессов, происходящих в хозяйственной и политической жизни, в сфере информации, в образовании и науке, во взаимодействии внутри организаций и между организациями. В современном постиндустриальном обществе происходит постоянный поиск новых моделей общественного развития, обусловленных изменениями в обществе, экономике, производстве. Многие зарубежные и российские ученые сходятся во мнении, что «общество знания» является новым этапом общественно - экономического и социального развития.

В настоящее время наукоемким секторам экономики отводится определяющая роль в экономическом развитии большинства стран. Ежегодный рост высоких технологий и увеличение объема наукоемкой продукции в несколько раз превышает темпы роста рынка сырья. Численность работников промышленного сектора сокращается наряду с одновременным увеличением доли секторов, производящих и реализующих научное знание, а также предоставляющих на этих основах инновационные услуги. Интеллектуальная работа, специальные знания, коммуникации и новые технологии становятся внутренними факторами развития производства, его инновационного роста и повышения конкурентоспособности. В современной человеческой деятельности происходит переосмысление роли самого знания во всех сферах жизни. Наличие знания необходимо не только при производстве любого товара или услуги, знание на современной стадии развития человечества само является товаром.

Для общества знаний характерно осознание роли знания как необходимого фактора для успешной деятельности в любой сфере, постоянная потребность в новых знаниях, непрерывная связь между производством знаний и материальных продуктов. Общество знаний – это динамично развивающаяся система, производящая и передающая знания.

Процессы, происходящие в обществе, ставят новые задачи перед функционирующей системой образования. Сфера образования является базой «общества знания». Потребность в образовании, переподготовке, в дополнительном образовании, в «образовании на протяжении всей жизни» - основные потребности человека в обществе знания. К образовательной системе в настоящее время предъявляются следующие требования: непрерывность обучения, обучение навыку учиться, всеобщая доступность знаний, ориентация на гуманитарные и этические ценности - подъем общей культуры населения, формирование компетентного подхода у выпускников всех ступеней образования, обучение людей ответственности за свою деятельность, обучение знаниям из междисциплинарных областей.

В настоящее время в России реформируется система образования. Меняется философия образования, обучающийся становится не пассивным субъектом, который должен усвоить определенный объем информации, а активным субъектом в системе «опережающего» образования. Учение не рассматривается как простая трансляция знаний, от учителя к

учащимся, а выступает как сотрудничество - совместная работа учителя и учеников, в ходе овладения знаниями и решения проблем.

По новым образовательным стандартам роль учителя не сводится к передаче знания в готовом виде, его задача создавать условия, чтобы дети сами добывали знания в процессе познавательной, исследовательской деятельности. Особый упор делается на исследовательские методы обучения начиная с раннего возраста. Это определяет тематику и специфику заданий, которые должны носить проблемный характер и иметь непосредственную связь с реальной жизнью.

Список использованной литературы:

1. Гусева Т. Г. Образовательные приоритеты в условиях глобализации [Текст] / Т. Г. Гусева // Социология власти. 2011. № - 2. 62 - 63 с.
2. Лепский В.Е. Субъектно - ориентированный подход к инновационному развитию [Текст] / В.Е. Лепский., М., 2009., 129 с.
3. Макарова М. Н. Труд в обществе знаний: образование под вопросом [Текст] / М. Н. Макарова., М.: Изд - во ЛКИ, 2007., 160 с.
4. Шамардин Н. Н. «ОБЩЕСТВО ЗНАНИЙ»: ФИЛОСОФСКО - МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КРИТИКА ПОНЯТИЯ. НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ / [Текст] Н. Н. Шамардин // Серия Философия. Социология. Право. 2015. № 14 (211). Выпуск 33

© А. А. Жилина

УДК 371.72

В.В. Журба

Студентка 3 – его курса бакалавр

«АлтГПУ» г. Барнаул, РФ

Email: v_zhurba98@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПОЖИЛОМ И СТАРЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: В статье представлены особенности пожилого и старческого возраста, основные моменты и методические указания физического воспитания в данной возрастной группе.

Основные понятия: Пожилой и старческий возраст, физическое воспитание, упражнение, гимнастика, лечебная гимнастика, ОРУ.

Пожилой возраст охватывает возрастной период с 55 по 75 лет, старческий – 75 - 90, ну а дальше люди считаются долгожителями. В данный возрастной период уменьшается размер сердца, понижается эластичность кровеносных сосудов, повышается артериальное давление в следствие утолщение стенок сосудов, уменьшается количество крови в организме. Что касается дыхательной системы, то здесь ухудшается эластичность легочной ткани, грудная клетка становится менее подвижна, дыхательные мышцы становятся слабее, уменьшается максимальное потребление кислорода. Мышечный аппарат также

подвергается такому ряду физиологических изменений, как ухудшению эластичности мышечных волокон и связок, уменьшение силы мышц, их объёма, замедленный переход от расслабления, к напряжению и наоборот. Неправильная дозировка физических нагрузок в старческом и пожилом возрасте может повлечь за собой ряд неприятностей, одними из которых являются разрыв мышечных волокон и связок. Таким образом, главенствующей функцией физического воспитания данного возрастного периода является оздоровительная функция. Оздоровительная функция направлена на сохранение и продление нормальных функциональных свойство организма, что необходимо людям пожилого и старческого возраста. Правильное распределение нагрузок, соблюдение условий помогает сохранить долголетие, укрепить организм, сохранить работоспособность организма, не допуская его регресса. В пожилом и старческом возрасте эффективными средствами физического воспитания, обеспечивающими всестороннее укрепление организма, являются силы природы (занятия на открытом воздухе), физические упражнения и гигиенические факторы (утренняя зарядка, приём душа, баня и т.п.) Физические упражнения – это основа всего, которая являются наиболее эффективным средством физического воспитания. Оно служит поддержанию функционирования опорно - двигательного аппарата, сердечно – сосудистой и дыхательной систем. Следует применять те упражнения, которые легко дозируются при нагрузке. Лечебная и гигиеническая гимнастика также состоят из физических упражнений. Есть различные комплексы, которые выполняются со снарядами (мячами, палками, скамейками и т.п.), на специальных устройствах и без них. Правильно подобранный комплекс упражнений позволит развить слабые мышечные группы, обеспечит прогрессивные изменение в опорно - двигательном аппарате, а также не допустит утраты гибкости и силы, позволит поддержать нормальную осанку. Для поддержки сердечно – сосудистой и дыхательной системы широко используются аэробные упражнения: Дозированный бег, ходьба, прогулка на лыжах, плавание и т.п. Хочется отметить, что эффективными являются упражнения, выполняемые не менее 10–и минут, приводящие к легкому утомлению. Также применяются игры, дыхательная гимнастика. Наиболее хороший эффект упражнения дают, если они проходят на открытом воздухе (лес, поляна парка, в деревне и т.п.). Исключение составляют загазованные месте улиц – вблизи городских дорог, магистралей, ТЭЦ. Что касается организации занятий, то занятия могут проводиться как в группах, так и самостоятельно (секции, клубы, с друзьями коллективом и т.п.). Продолжительность занятия в начальный период не должна превышать 45 минут, а зачет в течение времени она может быть увеличена до 60 - 75 минут, это обусловлено замедленной вработываемостью, связанную с возрастом человека. При самостоятельном подборе упражнений, необходимо изучить литературу, проконсультироваться с врачом при наличии возможных противопоказаний к некоторым видам упражнений. Необходимо учитывать следующие рекомендации: подготовительная и заключительная часть занятия должны быть больше основной. При ходьбе, беге необходимо чередование «ходьба – общеразвивающие упражнения (ОРУ)», следует включать в программу примерно 30 общеразвивающих упражнений, можно даже больше (до 50и) и выполнять их по 4 - 8 повторений, со временем можно увеличить эту цифру. Физическое воспитание играет большую роль в любом возрасте, люди пожилого и старческого возраста не исключение. Правильно подобранная методика с учётом индивидуальных особенностей и соблюдением общих правил – ключ к здоровому телу в любом возрасте.

Список литературы

1. Велитченко, В.К. Физкультура без травм [Текст] : учебно – методическое пособие / В.К. Велитченко. – МОСКВА : Просвещение, 1993. – 128 с.
2. Холодов, Ж. К. Теория и методика физического воспитания и спорта : учебное пособие для студентов вузов физической культуры / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. - М.: Академия, 2000. - 476 с.
3. Попов, С.Н. Лечебная физическая культура : учебник для студентов вузов / [С. Н. Попов и др.] ; под ред. С. Н. Попова. — 5 - е изд., стер. — М. : Академия, 2008. — 413 с.

© В.В. Журба

УДК 373.24

Завгородняя Л.С.

МБДОУ № 160 г Оренбурга, учитель - логопед

ОБУЧЕНИЕ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ЛОГОПУНКТА

Аннотация: В статье представлен опыт работы учителя - логопеда дошкольного логопункта по проблеме обучения грамоте детей старшего дошкольного возраста с фонетико - фонематическим недоразвитием речи.

Ключевые слова: развитие речи, обучение грамоте, логопункт, игра - путешествие, дети старшего дошкольного возраста, фонетико - фонематическое недоразвитие речи

Тема занятия: «Цветик - Семицветик»

Цель занятия: Подвести итоги коррекционной работы за год, подчеркнуть значимость логопедических занятий для общего и речевого развития детей

Задачи занятия: *Коррекционно - развивающие:* совершенствовать фонематическое восприятие, закреплять умение проводить звуковой анализ слова, различать гласные и согласные, мягкие и твердые звуки, составлять предложение по схеме с двумя и тремя словами. *Образовательные:* продолжать совершенствовать практические умения и навыки детей: умение составлять звуковую схему слова; лексико - грамматический строй речи. *Воспитательные:* воспитывать потребность в правильной, четкой, выразительной речи; умение понимать учебную задачу и выполнять ее самостоятельно и в группе.

1. Вводная часть. 1.1. Введение в тему: Логопед вместе с детьми смотрит в окно и обсуждают состояние погоды. Дети рассказывают, какой сегодня день месяца, недели. Делают вывод, что заканчивается месяц май и заканчивается время их посещения детского сада. Совсем скоро они покинут детский сад и станут школьниками. Обсуждают качества, которые необходимы школьнику (ответственность, самостоятельность, правильная речь). Вспоминают, что они долго и упорно трудились, чтобы сделать свою речь красивой и правильной.

1.2. Мотивация деятельности детей: Логопед предлагает вспомнить все, что происходило на занятиях в логопункте (отправиться в путешествие по прошедшим занятиям с помощью волшебного цветка).

1.3. Целеполагание: Логопед подводит детей к постановке цели: Выяснить качество усвоенных за учебный год знаний и их достаточность для дальнейшего обучения в школе

II. Основная часть. 2.1 Актуализация ранее приобретенных знаний:

Лепесток № 1. Логопед «отрывает» первый лепесток. На обороте нарисованы пиктограммы, обозначающие гласные и согласные звуки. Обсуждают, что звуки бывают гласными и согласными. Дети рассказывают, какие звуки называют гласными, каким цветом они обозначаются, отмечают, что от гласных звуков зависит громкость, внятность, красота речи.

Далее рассказывают, какие звуки называют согласными и какими они бывают (мягкие, твердые), каким цветом обозначается каждый из них.

Приходят к выводу, что они все повторили о звуках, их высказывания были правильными, значит задание Семицветика выполнено. За правильно выполненное задание на магнитную доску выставляется буква «А».

Лепесток № 2. Логопед «срывает» второй лепесток. Выполняют дыхательную гимнастику. Во время выполнения упражнений детей «подхватывает ветер и переносит» в мир загадок. Дети отгадывают загадки и получают букву «К» (выставляется на магнитной доске).

Лепесток № 3. Логопед «срывает» третий лепесток, зачитывает с оборота фразу: РА - Р - РА – начинается игра. Дети определяют, что это – чистоговорка, вспоминают правило их проговаривания и значение для развития речи. Дети проговаривают чистоговорки и на магнитной доске выставляется буква «О».

Лепесток № 4. Логопед «срывает» четвертый лепесток, зачитывает задание. Дети переставляют слоги, чтобы получились слова (*дил - кро - ко, ру - кен - гу, раф - жи, бра - зе*), рассказывают, сколько слогов в каждом слове. После выполнения задания на доску выставляется буква «Ш».

Лепесток № 5. Логопед «срывает» пятый лепесток. На обороте нарисованы глаза человека. Дети выдвигают предположения о назначении рисунка, выполняют электронную физкультминутку для глаз (И.А. Галкина).

Лепесток № 6. Логопед «срывает» шестой лепесток. Объясняет детям задание: расставить слова в правильной последовательности, чтобы получилось предложение. Выполняют задание и на доску выставляется буква «Ш».

Лепесток № 7. Логопед «срывает» седьмой лепесток. На обороте нарисованы пальцы человека. Дети выдвигают предположения о назначении рисунка, выполняют упражнения пальчиковой гимнастики.

2.2 Самостоятельная деятельность детей по закреплению знаний: Рассматривают буквы на магнитной доске. Выставляют их в правильной последовательности и получают слово «школа». Отвечают на вопросы: - *Сколько букв в слове?* - *Сколько звуков в слове?* Составляют звуковую схему слова «школа» с помощью таблицы - помощницы, объясняют ее.

III. Заключительная часть. 3.1 Завершение деятельности детей

Отвечают на вопросы: - *Испытывали ли вы затруднения? В чем? - Какие задания были самые простые? - А какие самые сложные? - Удалось ли выполнить задания? - Что вам в этом помогло?* Приходят к выводу, что упорный труд на занятиях помог добиться хороших результатов и сделать речь красивой и правильной. А значит, к школе готовы.

Список литературы

1. Алексеева, М.М., Яшина, Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 400 с.

© Л.С. Завгородняя, 2019

УДК 378.147

А.В. Зацепина

магистр 1 курса СКФУ, г. Ставрополь, РФ

E - mail: e - allochka1555@yandex.ru

И.В. Черникова

канд. пед. наук, доцент СКФУ, г. Ставрополь, РФ

E - mail: kishakuv@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация.

В статье рассмотрены специфика социальной работы в контексте ее влияния на систему профессиональной подготовки. Проведен анализ технологического компонента рассматриваемой профессиональной подготовки. Представлен обзор инновационных образовательных технологий профессиональной подготовки специалистов по социальной работе. Приведены основные инновационные методы теоретического и практического обучения.

Ключевые слова:

Профессиональная подготовка; инновационные образовательные технологии.

В условиях кардинальной трансформации социальной сферы приоритетной задачей системы профессиональной подготовки специалистов по социальной работе становится разработка и внедрение инновационных технологий, обеспечивающих целенаправленное и интенсивное развитие необходимых компетенций. При этом необходимо подчеркнуть, что разработка инновационных образовательных технологий должна осуществляться с учетом особенностей конкретной профессиональной деятельности. К основным особенностям социальной работы и тенденциям ее развития в современных социально - экономических условиях мы относим:

- универсальный характер деятельности, ее наукоемкое содержание;
- высокую степень моральной ответственности, ярко выраженную гуманистическую направленность деятельности;

- ориентацию на нормативно - правовые регламенты и этические нормы работы с клиентами;

- перманентную фигурацию проблемного поля социальной работы, изменение и усложнение профессиональных функций и задач;

- стандартизацию и технологизацию профессиональной деятельности, разнообразие технологического инструментария;

- усиление инновационной составляющей, повышение требований к компетентности в области различных аспектов инновационной деятельности.

В настоящее время технологический компонент профессиональной подготовки специалистов по социальной работе представлен как традиционными, так и инновационными образовательными технологиями.

На основе анализа отечественной и зарубежной литературы [1,2,3], можно выделить следующие виды инновационных образовательных технологий:

- технологии с высокой степенью новизны, практически не имеющие аналогов и являющиеся результатов педагогического творчества;

- адаптированные технологии, заимствованные из зарубежного опыта или других сфер деятельности;

- технологии с местной и частной новизной, что предполагает использование уже апробированных ранее технологий в новых условиях.

К наиболее востребованным инновационным образовательным технологиям, по нашему мнению следует относить:

- методы модульного обучения;

- метод кейсов;

- методы группового взаимодействия;

- метод проектного обучения;

- методы интерактивного обучения.

В обобщенном виде содержание указанных методов представлено на рис. 1.

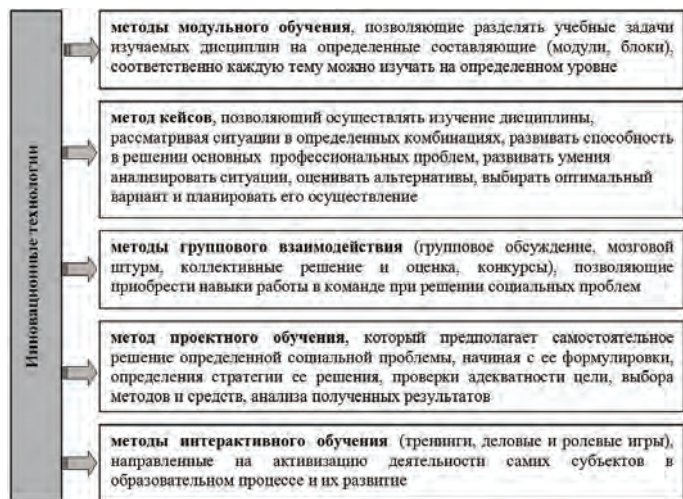


Рис. 1. Основные инновационные технологии в подготовке специалистов по социальной работе

Большую роль в модернизации системы профессиональной подготовки специалистов по социальной работе играют и инновационные технологии практического обучения, значительно повышающие качество взаимодействия субъектов образовательно - профессиональной среды. Подобное взаимодействие может проявляться в таких результатах как: научно - исследовательские и инновационные проекты социальной направленности, совместное участие в грантовой деятельности, волонтерские акции, мастер - классы, методологические семинары, конкурсы и выставки инновационных проектов, интернет - конференции, вебинары, интерактивные круглые столы и т.д.

В заключении отметим, что инновационные технологии, используемые в теоретическом и практическом обучении специалистов по социальной работе следует рассматривать как алгоритмизированные способы организации взаимодействия субъектов образовательно - профессиональной среды, направленные на активизацию их совместной деятельности, стимулирование инициативности в достижении социально значимых результатов (социальные проекты, программы, гранты, методические разработки и т.п.) и обеспечивающие эффективное формирование всего спектра необходимых компетенций. Наибольшей эффективностью, на наш взгляд, будут обладать инновационные технологии, интегрирующие в себе элементы модульного, контекстного, проблемного, проектного, интерактивного обучения, и методы группового взаимодействия, кейсов.

Список использованной литературы:

1. Гарашкина Н. В. Инновационные образовательные технологии как компонент высшего профессионального образования по направлению «Социальная работа». URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-obrazovatelnye-tehnologii-kak-komponent-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya-po-napravleniyu-«sotsialnaya-rabota»>
2. Магомедова С. А., Магдиева Н. Т., Мусаева С. Д. Инновационные образовательные технологии в подготовке специалиста по социальной работе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-obrazovatelnye-tehnologii-v-podgotovke-spetsialista-po-sotsialnoy-rabote>
3. Петрова Г. А., Кругликова Г. Г. Инновационные подходы к организации профессиональной подготовки специалистов по социальной работе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-podhody-k-organizatsii-professionalnoy-podgotovki-spetsialistov-po-sotsialnoy-rabote>

© А.В. Зацепина, И.В. Черникова, 2019

УДК37

Ю. М. Зубарева

канд. пед. наук, ИМО ТулГУ, г. Тула, РФ, E-mail: yuliya-tula@yandex.ru

Нгуен Тхи Тхю Зиен

студентка ИМО ТулГУ, г. Тула, РФ, E-mail: thudiem13082000@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ВЬЕТНАМСКИМИ СТУДЕНТАМИ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности изучения русского языка носителями вьетнамского языка. Отмечены трудности, с которыми сталкиваются вьетнамские студенты при освоении различных разделов языка.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, языковая среда, языковой барьер, интерференция, тональный язык.

Активное развитие в последнее десятилетие двусторонних связей между Россией и Вьетнамом в политике, экономике, культуре и других областях обуславливает необходимость преодоления языкового барьера. К тому же интерес к изучению русского языка связан с увеличением потока российских туристов во Вьетнам, количество которых за десять лет увеличилось в 13 раз, что привело к дефициту работников со знанием русского языка, прежде всего, в туристических городах [1]. В связи этим с каждым годом укрепляется сотрудничество двух стран в сфере образования. За последние 15 лет российские вузы окончили свыше 20 тыс. вьетнамцев. В настоящее время около 6 тыс. вьетнамских студентов в 150 вузах изучают русский язык [2, с. 66]. Безусловно, в новой для себя языковой среде вьетнамские студенты сталкиваются с рядом проблем, затрудняющих обучение русскому языку (и на русском языке). Назовем основные.

Овладение вторым языком, как правило, происходит в возрасте, когда навыки родного языка полностью сформировались. Появляется трудная задача их преодолеть. Решить ее возможно лишь сознательно, что предполагает «знание двух языковых систем, их сопоставление и преодоление ошибок, связанных с влиянием укоренившихся навыков родного языка» [2, с. 30].

Значительные трудности при изучении русского языка вьетнамскими студентами обусловлены различиями в фонологических системах двух языков. Проблемы в освоении русского алфавита связаны с непониманием назначения некоторых букв (ъ, ь), разницей в произношении букв (*и, ш, щ*), наличием в русском языке таких звуков, которых нет во вьетнамском, например: *ж, ц, ш*.

Русское ударение, в отличие от фиксированного вьетнамского, является не только разноместным, но и подвижным. Изменение места ударения может быть связано с изменением формы слова либо образованием нового слова: *домá – дóма, óкна – окнá*.

Вьетнамский язык тональный – каждый слог произносится с определенным тоном. Высота звука используется для смыслоразличения в рамках слов / морфем. В русском языке высота тона – интонация – может меняться на протяжении сравнительно большого речевого отрезка (высказывания или предложения). В связи с этим у носителей вьетнамского языка возникают значительные трудности при имитации интонационных конструкций, так как они в этих языках имеют серьезные различия. Так, предложения «*Ei 50?*», «*Неужели, ei 50?!*» и «*Она совсем не выглядит на 50*» произносятся вьетнамскими студентами совершенно одинаково [3, с. 674].

Самое сложное в изучении грамматики русского языка для вьетнамцев – падежи. Это связано с отсутствием подобных грамматических категорий в их родном языке. Кроме того, вьетнамские существительные не склоняются (не имеют падежных форм, форм рода, числа и, соответственно, окончаний), они образуются сложением слов, например, «*nhà*» - «дом», «*người*» - «человек» – односложные; «*quần áo*» - «одежда», «*nhà máy*» - «завод» – многосложные. В этом случае значение множественного числа передается служебными и полуслужебными элементами, например: «*mỗi*» - «каждый», «*nhieu*» - «множество», «*hùng, các*», где «*hùng / các sinh viên*» - «студенты». С этим связаны трудности в понимании русской речи на слух [4, с. 602].

Отметим сложности в изучении глаголов движения (однонаправленных и разнонаправленных). Так, глагол «đi» во вьетнамском языке означает «идти». В русском языке существует еще несколько эквивалентных данному: «идти» – «ехать» (двигаться только в одну сторону), «ходить» – «ездить» (двигаться туда и обратно), «пойти» – «поехать» (начало движения) и т.д. Многочисленные глагольные префиксы вносят дополнительные оттенки в основное значение.

Языковые различия связаны также с отражением в языках различных способов восприятия и категоризации объективной действительности: времени, пространства, цвета, вкуса.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что в процессе обучения русскому языку вьетнамских студентов вопрос интерференции представляется особенно важным. Его исследование будет способствовать выбору необходимых методов и средств для эффективного изучения русского языка.

Список использованной литературы

1. Кухтенкова Е. Русский язык во Вьетнаме [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://yandex.ru/turbo?text=https-russkiy-iazyk-vo-vetname-tolko-v-10-shkolah.html> – (дата обращения: 03.05.2019).
2. Соколов А. А. / Российско - вьетнамское сотрудничество в области образования // ЮВА: актуальные проблемы развития. – 2014. – №25. – С.64 - 68.
3. Нгуен Тхи Хонг Бак Лиен / Трудности вьетнамских студентов при обучении русскому языку // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 5 - 4. С. 673 - 675.
4. Нгуен Тхи Хань / Трудности при обучении вьетнамских студентов аудированию русской речи // Молодой ученый. – 2016. – №19. – С. 600 - 603.

© Ю.М. Зубарева, 2019

УДК 373.24

В. Р. Иосифова

Студент 5 курса, бакалавр Елабужского института КФУ

E - mail: viktoriya_iosifo@mail.ru

Научный руководитель: Ф. С. Газизова

канд. пед. наук, доцент, Елабужский институт КФУ.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация: Дошкольный возраст является сенситивным периодом ознакомления ребенка с окружающим миром. В данной статье рассматривается влияние дидактических игр на сенсорное развитие детей раннего возраста. Дидактическая игра – один из основных средств сенсорного развития ребенка. Благодаря дидактической игре ребёнок учится

распознавать, классифицировать и сравнивать предметы окружающего мира. Поэтому она является помощником при познании мира ребенком раннего дошкольного возраста.

Ключевые слова: сенсорное развитие детей, дидактическая игра, сенсорные эталон, восприятия, ощущения.

Ранний возраст является уникальным периодом в жизни дошкольника. В последнее время ему уделяется особый интерес в мире науки. Данный возраст предоставляет огромное количество возможностей для физического и умственного формирования и совершенствования основ личности будущего взрослого человека.

Под сенсорным развитием ребенка понимается развитие его восприятия, формирование представлений о внешних свойствах предметов (цвет, форма, величина, положение в пространстве, запах, вкус). Для накопления представлений об окружающем мире и совершенствования органов чувств именно ранний возраст благоприятным является.

Данная тема является актуальной в наше время. Профессор Н. М. Щелованов считал, что ранний возраст является «золотой порой» сенсорного развития. Сенсорное развитие имеет огромное значение для детей раннего возраста. Во - первых, оно является средством умственного развития ребенка, а во - вторых, сенсорное развитие способствует успешному обучению в ДОУ, а также и в школе. Большинство исследований зарубежных и отечественных психологов и педагогов подтверждают тот факт, что сенсорное развитие ребенка не достигает приемлемого уровня без целенаправленно созданных педагогических условий

Источником познания мира является сенсорный, чувственный опыт. Сенсорное развитие ребенка зависит от того, как он мыслит, видит, как он воспринимает мир осязательным путем. Насколько хорошо будет развит ребенок в раннем детстве, настолько просто и естественно он будет овладевать новым в зрелом возрасте. При знакомстве детей с различными свойствами предметов, не следует добиваться запоминания и употребления их названий. Достаточно того, что ребёнок может учитывать свойства предметов во время действия с ними.

Важнейшим условием сенсорного развития ребенка - дошкольника становится обеспечение большого количества разнообразных внешних стимулов, создание особой среды зрительного, тактильного, слухового разнообразия, в которой проходит жизнь ребенка. Специально созданные условия – в процессе проведения занятий и в повседневной жизни – позволяют обеспечить накопление разнообразных зрительных, слуховых, осязательных впечатлений, формировать элементарные представления об основных разновидностях величины, формы, цвета.

Л. А. Венгер в своих исследованиях доказывает, что в раннем возрасте происходит усвоение сенсорных эталонов(цвет, форма, величина) благодаря этому процесс восприятия реальности приобретает опосредованный характер. Взрослый играет ведущую роль в сенсорном развитии дошкольников, поэтому необходима специальная образовательная работа с детьми раннего возраста.

Наиболее эффективной формой обучающего воздействия для детей раннего возраста являются специально организуемые воспитателем дидактически направленные занятия и игры. На них воспитатель имеет возможность систематически, постепенно усложняя материал, развивать восприятие детей, сообщать им доступные сведения, формировать сенсорные навыки. Дидактические игры и занятия дадут хороший результат лишь в том

случае, если воспитатели ясно представляют, какие задачи могут быть решены в процессе их проведения и в чем особенности организации этих занятий на ступени раннего детства. Очень важно помнить, что занятия должны создавать у детей хорошее настроение, вызывать радость.

На базе дошкольного учреждения было проведено исследование сенсорного развития детей раннего возраста, в котором приняли участие 22 ребенка раннего возраста в возрасте от двух до трех лет, посещающих первую младшую группу. В исследовании применялись методики для диагностики уровня развития восприятия формы, величины, цвета, и умения ориентироваться в пространстве.

В ходе исследования нами было выявлено, что большинство детей раннего возраста с трудом соотносили цвета с образцом, слабо ориентировались в названиях дополнительных цветов и оттенков, не видели сходства и различия цветов, размещая цвета по наглядному образцу, путали названия цветов, с трудом соотносили предметы по величине, слабо соотносили две - три величины между собой. Они испытывали трудности при воспроизведении фигуры по заданной форме, обладали слабой координацией движений, с трудом ориентировались в пространстве. У обследованной нами группы детей раннего возраста преобладал средний и низкий уровень сенсорного развития, в связи с чем, нами был сделан вывод о необходимости проведения коррекционно - развивающей работы.

С учетом результатов исследования нами была разработана и реализована коррекционно - развивающая программа по сенсорному развитию детей раннего возраста, состоящая из разнообразных дидактических игр. Программа была разработана с учетом закономерностей формирования восприятия в раннем детском возрасте и психологических механизмов перехода внешних перцептивных действий во внутренний план, а также особенностей освоения сенсорных эталонов. Поэтому в программу включены образцы сенсорных эталонов разных свойств (формы, цвета, величины и др.), которые ребенок может освоить в ходе дидактических игр. Целью программы являлось развитие у детей раннего возраста восприятия отдельных свойств предметов и явлений: формы, цвета, величины, движений, особых свойств. Рассмотрим некоторые дидактические игры:

- для развития тактильного восприятия: «Что в мешочке?» (детям предлагается узнать предметы на ощупь, которые лежат в мешочке); «Угадай, из чего?» (ребенку предлагалось на ощупь определить, из чего изготовлены различные предметы: стеклянный стакан, деревянный брусок и др.); «Пересыпание ложкой» (детям предлагалось помочь пересыпать зерна или песок, из одной тарелки в другую) и т.д.

- для развития восприятия формы: «Назови геометрическую фигуру» (детям предлагается узнать и правильно назвать плоскостные геометрические фигуры); «Подбери по форме» (ребенку предлагалось выбирать по желанию «поле» с геометрической фигурой, называть фигуру и из карточек с предметами подбирает только те предметы, которые соответствуют данной геометрической фигуре); «Коврик» (ребенку предлагалось рассмотреть коврик из геометрических фигур и набор составных частей этого коврика. Среди элементов этого набора следует найти ту часть, которой нет в коврике) и т.д.

После проведенной нами коррекционно - развивающей программы, было проведено повторное диагностическое исследование. После повторной диагностики с использованием тех же диагностических методик нами был выявлен существенный рост способностей к восприятию цвета, величины, формы. Дети в достаточной мере соотносят цвета с образцом,

способны ориентироваться в названиях основных цветов и оттенков, овладели способами соотнесения предметов по величине, соотносят две - три величины между собой, способны воспроизводить фигуры по заданной форме, обладают достаточной координацией движений, владеют понятиями право, лево, низ, верх, вперед, назад. Контрольный этап эксперимента позволил сделать вывод: для развития восприятия детей раннего возраста необходимо систематически проводить специально организованные занятия, а также организовывать содержательную деятельность детей.

Подводя итог вышесказанному можно сделать вывод, что дидактические игры являются основным средством сенсорного развития ребенка раннего возраста. Дидактические игры дают ребенку возможность познать окружающий мир и расширить свой кругозор. Но только при систематическом проведении дидактических игр можно добиться желаемого успеха.

Список литературы

1. Запорожец А.В. Сенсорное воспитание дошкольников / А.В. Запорожец, А.П. Усова. – М.: Академия педагогических наук, 2003.
2. Звягина О. Н. Сенсорное воспитание ребенка в условиях ДОУ // Молодой ученый. - 2016. - №12. - С. 871 - 873. – URL <https://moluch.ru/archive/116/31683/> (дата обращения: 08.04.2019).
3. Фурман В. В. Дидактические игры, как средство сенсорного воспитания дошкольников // Молодой ученый. - 2015. - №22.4. - С. 52 - 59. - URL <https://moluch.ru/archive/102/23403/> (дата обращения: 09.04.2019).
4. Янушко Е.А. Я. Сенсорное развитие детей раннего возраста 1–3 года : [метод. пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей] / Е.А. Янушко. - М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2016. - 351 с.

© В.Р. Иосифова, 2019

УДК 373.24

Е. Г. Капралова

студент 5 курса ВятГУ,

г. Киров, РФ

E - mail: kapochka22@mail.ru

Научный руководитель: Н.С. Александрова

доктор пед.наук, профессор ВятГУ,

г. Киров, РФ

E - mail: profaleksandrova@yandex.ru

СПЕЦИФИКА ИГР - ДРАМАТИЗАЦИЙ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК С ДЕТЬМИ 3–4 ЛЕТ

Аннотация: статья посвящена проблеме формирования доброжелательного отношения детей 3–4 лет к сверстникам в процессе игр - драматизаций русских народных сказок.

Ключевые слова: младший дошкольный возраст, игра - драматизация, театрализованная игра, русские народные сказки, доброжелательное отношение.

Значение и специфика театрализованных игр заключаются в сопереживании, познавательности, воздействии художественного образа на личность. Именно в драматизации малыш легко подружившись с героем, учится дружить со сверстниками, что очень важно именно в младшем дошкольном возрасте. Театр – один из самых доступных видов искусства для детей, помогающий решить многие актуальные проблемы педагогики и психологии.

Исследователями Н. А. Коротковой, Н. А. Михайленко [4] игра - драматизация рассматриваются как игра, входящая в структуру сюжетно - ролевой игры. Реализация в игре - драматизации роли, привлекательной для ребенка, требует более строгого подчинения сюжету (почти правилу), отражающему установленную автором логику отношений и взаимодействия объектов окружающей действительности. Вместе с тем, выполнение роли не исключает творчество. Роль отражает не только социальную, но и личную позицию персонажа. В играх - драматизациях ребёнок самостоятельно создаёт образ с помощью комплекса средств выразительности (интонация, мимика, пантомима), производит собственные действия исполнения роли, исполняет какой либо сюжет с заранее существующим сценарием, не являющимся жёстким каноном, а служащим канвой, в пределах которой развивается импровизация (разыгрывание сюжета без предварительной подготовки). Дети переживают за своего героя, действуют от его имени, привнося в персонаж свою личность. Поэтому герой, сыгранный одним ребёнком, будет совсем не похож на героя, сыгранного другим.

Именно игры - драматизации, формируют защищенность ребенка от неурядиц в общении: малыш одевает на себя маску сказочного героя, и сам становится героем, которому все по плечу, который со всеми дружит и всегда добро побеждает зло[1].

Как известно, русские народные сказки – неисчерпаемый источник мудрости народа, запечатлевшего в нем свои идеалы и устремления. Они хранят в себе знания и опыт народа, носят нравственно - воспитательный, поучительный характер. Русские народные сказки являются хранилищем народного сознания. Они проникнуты глубокой верой в силу добра и справедливости, в победу нравственного начала в человеке.

Особенный интерес представляют русские народные сказки с точки зрения их стилистической специфики. Не только их содержание, но и стилистические особенности текста служат средством нравственного воспитания читателя.

Часто в русских сказках употребляются краткие, усеченные формы прилагательных. Сегодня, хотя краткая форма прилагательных и существует, она становится все менее употребительной. Сказки же являются источником многочисленных примеров использования таких прилагательных, как «красна девица», «добры молодцы», «красно солнышко», «сине море». Они придадут речи особую образность и выразительность.

Специфике игр - драматизаций русских народных сказок с детьми 3–4 лет характерно частое использование эмоционально - экспрессивной лексики, позволяющей выразить положительную или отрицательную оценку героев и происходящих событий. Так, при прочтении сказок воспитателем дети 3–4 лет неоднократно встречается с такими выражениями, как «петушок - золотой гребешок», «лисичка - сестричка», «ни в сказке сказать, ни пером описать».

В драматизации сказок в речи детей младшего дошкольного возраста персонаж отражает наиболее характерные особенности лексики разговорного стиля: «жили - были», «в тридевятом царстве, в тридевятом государстве». В русских народных сказках используются многочисленные устаревшие слова, архаизмы (горница), просторечия и разговорная лексика (тужить, кликать, пособить, мудреный, пляски, кособокий), которые являются одним из важнейших компонентов лексики живой разговорной речи.

Воспитательные возможности театрализованной деятельности широки. Это возможность раскрытия творческого потенциала ребёнка, воспитания творческой направленности личности. Дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощать их, создавать свой художественный образ персонажа, у них развиваются творческое воображение, ассоциативное мышление, умение видеть необычное в обыденном.

Театрализованная игра – одно из ярких эмоциональных средств, формирующих художественный вкус детей. Театрализованные игры также позволяют формировать опыт социальных навыков поведения благодаря тому, что каждое литературное произведение или сказка для детей дошкольного возраста всегда имеют нравственную направленность. Любимые герои становятся образцами для подражания и отождествления. Именно способность ребенка к такой идентификации с полюбившимся образом оказывает позитивное влияние на формирование качеств личности. Кроме того, театрализованная деятельность позволяет ребенку решать многие проблемные ситуации опосредованно от лица какого-либо персонажа. Это помогает преодолевать робость, неуверенность в себе, застенчивость[2].

Совместная театральная - игровая деятельность – уникальный вид сотрудничества. В ней все равны: ребенок, педагог, мамы, папы, бабушки и дедушки. Играя вместе со взрослыми, дети овладевают ценными навыками общения. В возрасте 3 года ребенок постепенно выходит за пределы семейного круга. Его общение становится внеситуативным. Взрослый становится для ребенка не только членом семьи, но и носителем определенной общественной функции. Желание ребенка выполнять такую же функцию приводит к противоречию с его реальными возможностями. Это противоречие разрешается через развитие игры, которая становится ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте[3].

Важную роль в организации театрализованной деятельности играет воспитатель, умело направляющий этот процесс. Педагог должен не только выразительно декламировать или рассказывать что-либо, уметь смотреть и видеть, слушать и слышать, но и владеть основами актёрского и режиссёрского мастерства. Это способствует повышению творческого потенциала самого воспитателя и помогает совершенствовать театральную деятельность дошкольников.

Список литературы:

1. Афанасьев А. Н. Народные русские сказки. — 2 - е изд., вновь пересм. — М.: К. Солдатенков, 2017. — Кн. I—IV
2. Варбот Ж. Ж., Журавлев А. Ф. Краткий понятийно - терминологический справочник по этимологии и исторической лексикологии. – Российская академия наук: Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 2016. – 54 с.

3. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково - словообразовательный / Т. Ф. Ефремова. — М. : Русский язык, 2000. — 2310 с.

4. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. «Организация сюжетной игры в детском саду» Пособие для воспитателя. 2 - е изд., испр. - М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. - 96 с.[Электронный ресурс]. - <https://pavlsad.siteedu.ru/forteachers/567/>

© Е.Г. Капралова, 2019

УДК37

Каширских С.Б.

магистрант 1 курса АлтГПУ,

Алт. край, г. Барнаул, РФ

Научный руководитель:

Богуцкая Т.В.

канд.пед.наук, доцент,

Алт. край, г. Барнаул, РФ

СЕТЕВЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА

Аннотация: Целью данной статьи является анализ понятий «сетевая форма реализации образовательных программ» и «сетевое взаимодействие» в соответствии со ст. 15. Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Выявлены основные проблемы, связанные с реализацией формы сети.

Ключевые слова: сетевая форма реализации образовательных программ, сетевое взаимодействие, академическая мобильность, договор о сетевом взаимодействии.

Безусловной новизной образовательного законодательства является статья 15 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [4], посвященная возможным сетевым формам взаимодействия образовательных организаций посредством совместной реализации образовательных программ. Термин «сеть» имеет несколько значений и состоит из множества различных элементов, которые находятся в процессе разработки, в разных отношениях и взаимосвязаны разными типами связей.

В современном образовательном пространстве используются две концепции: сетевая форма взаимодействия образовательных организаций и сетевая форма реализации образовательных программ. Текст Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» не содержит определения термина «сетевое взаимодействие», поэтому данная концепция в настоящее время является предметом обсуждения [4]. М.Ю. Швецов и А.Л. Дугаров под сетью понимают «устойчивые и упорядоченные социальные действия между профессионально - техническими школами, различающимися по их типам и формам организации, региональным органам управления профессиональным образованием и конкретным участникам этого процесса». Более того, эти авторы справедливо отмечают,

что проблему «сети в образовании» образовательные организации понимают так, как это актуально для них в каждом конкретном случае [5].

В ст. 15 ФЗ «Об образовании в РФ» представлено более узкое понятие сетевая форма реализации образовательных программ или сетевая форма, при этом в п. 1 названной статьи указывается, что подобная форма «обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций» [4]. В августе 2015 г. было опубликовано Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации с изложением методических рекомендаций «по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ» [3]. В этом письме дано определение сетевой формы, дословно совпадающее с законодательным, за одним исключением: здесь под сетевой формой реализации образовательных программ понимается организация обучения с учетом вышеназванных особенностей.

Анализ понятий «сетевое взаимодействие» и «сетевая форма реализации образовательных программ» показывает, что они не идентичны, но имеют много общего. Несмотря на то, что второе понятие прописано и в ФЗ «Об образовании в РФ» и «Методических рекомендациях», способ реализации сетевой формы не вполне понятен и законодательно не определен. Именно поэтому образовательные организации предпочитают использовать понятие «сетевое взаимодействие» как более широкое. Объединяет эти понятия общая цель – повышение качества образования за счет использования ресурсов нескольких образовательных организаций. В то же время совместная реализация образовательных программ, как это указано в ФЗ «Об образовании в РФ», возможна среди «равных» партнеров или для обеспечения практики.

Таким образом, согласно ФЗ «Об образовании в РФ», как указывают авторы монографии «Образовательное законодательство в России» под редакцией Н.В. Путило и Н.С. Волковой, организация реализации образовательных программ в сетевой форме актуальна в следующих случаях: когда используются ресурсы нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, или когда участники сетевой формы реализации создают и утверждают совместную образовательную программу [2, с. 361]. Механизм сетевой реализации образовательных программ должен быть закреплен локальными правовыми актами каждой образовательной организации на основании ст. 15 с учетом требований ст. 30 ФЗ «Об образовании в РФ». В данных документах, согласно методическим рекомендациям, следует нормативно ответить на некоторые вопросы реализации образовательной программы в сетевой форме. Во - первых, правила приема, порядок и основания перевода на обучение по соответствующей образовательной программе; порядок отчисления и восстановления для продолжения освоения образовательной программы в сетевой форме. Во - вторых, порядок текущего контроля и промежуточной аттестации обучающихся, в том числе порядок ликвидации академической задолженности, условного перевода на следующий курс. В - третьих, порядок освоения студентами наряду с дисциплинами или модулями осваиваемой программы иных дисциплин или модулей в данной или иной образовательной организации, одновременного освоения нескольких основных профессиональных образовательных программ, реализуемых как в сетевой, так и в обычной форме.

Одной из отличительных особенностей сетевой формы реализации программы является академическая мобильность. И.Е. Девятова под академической мобильностью понимает «возможность для студентов, преподавателей и даже административного и управленческого персонала университетов» переходить «из одного университета в другой для обмена опытом, получения тех возможностей, которые по какой-то причине недоступны в« их »университет, преодолеть национальное закрытие и обрести общеевропейскую перспективу. Фактически это определение коррелирует с понятием «сетевое взаимодействие» [1, с. 112].

Закон однозначно говорит о том, что реализация программ в сетевой форме должна осуществляться на основании договора.

Заключение договоров о сетевом взаимодействии позволяет решить несколько задач:

- 1) дисциплинировать стороны договора и сконцентрировать общие усилия на достижении конечного результата;
- 2) повысить качество освоения обучаемыми содержания образовательных программ;
- 3) обеспечить законность и финансовое обеспечение деятельности сторон договора.

Предметом договора о сетевой форме реализации образовательных программ является распределение обязанностей между участниками по таким вопросам, как условия и порядок осуществления образовательной деятельности по образовательной программе, реализуемой посредством сетевой формы; порядок реализации образовательной программы (в частности, учет и документирование результатов освоения обучающимися соответствующих учебных курсов разными организациями, а также характер и объем ресурсов, используемых каждой организацией).

Список использованной литературы

1. Девятова И.Е. Академическая мобильность студентов: уровень вуза [Текст] / И.Е. Девятова // Высшее образование в России. – 2012. – № 6. – С. 112–116.
2. Образовательное законодательство России. Новая веха развития: монография [Текст] / Л.В. Андриченко, В.Л. Баранков, Б.А. Булаевский и др.; под ред. Н.В. Путило, Н.С. Волковой. – М.: Институт законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве РФ, Юриспруденция, 2015. – 480 с.
3. Письмо Минобрнауки России от 28.08.2015 № АК - 2563 / 05 «О методических рекомендациях» (вместе с «Методическими рекомендациями по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ») [Текст] // Официальные документы в образовании. – 2015. – № 32.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 - ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации» [Текст] // Собрание законодательства РФ. – 2012. – № 53 (ч. 1). – Ст. 7598.
5. Швецов, М.Ю. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений профессионального образования в регионе [Текст] / М.Ю. Швецов // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2012. – № (выпуск) 5. – С. 33–38.

© Каширских С.Б., 2019

Козлова Ю.В., Рябова А.П.
ГОУ ТО «Тульская школа для обучающихся с ОВЗ №4»
г. Тула, ул. Некрасова, 8
e - mail: gou.tshoovz4@tularegion.ru
@Kozlova,Yu., Ryabova A. P.
Go the "Tula school for students with disabilities No. 4»
Tula, ul.Nekrasov, 8
e - mail: gou.tshoovz4@tularegion.ru

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ ПЕДАГОГА - ПСИХОЛОГА
И УЧИТЕЛЯ - ЛОГОПЕДА ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ГРУППОВЫХ ЗАНЯТИЙ
С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE WORK
OF THE TEACHER - PSYCHOLOGIST
AND SPEECH THERAPIST DURING GROUP SESSIONS
WITH CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION**

Аннотация. В статье рассматривается процесс взаимодействия работы педагога - психолога и учителя - логопеда с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Освещены цели работы учителя - логопеда и педагога - психолога, указаны необходимые условия организации работы учителя - логопеда и педагога - психолога с учащимися с ОВЗ, нуждающимися в помощи специалистов. Авторы полагают, что основой результативной работы психолога - логопедической службы в образовательном учреждении является взаимодополняемость позиций педагога - психолога и учителя - логопеда в подходе к ребёнку, указывают на обязательное тесное сотрудничество во всех направлениях работы.

Ключевые слова: междисциплинарный подход, психолога - педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья, модель взаимодействия работы педагога - психолога и учителя - логопеда.

Annotation.The article considers the process of interaction between the work of a teacher - psychologist and a teacher - speech therapist with children with disabilities. The objectives of the work of a speech therapist and a teacher - psychologist are highlighted, the necessary conditions for the organization of work of a speech therapist and a teacher - psychologist with students with disabilities who need the help of specialists are specified. The authors believe that the basis of the effective work of the psychological and speech therapy service in the educational institution is the complementarity of the positions of the teacher - psychologist and the teacher - speech therapist in the approach to the child, indicate a mandatory close cooperation in all areas of work.

Keywords: interdisciplinary approach, psychological and pedagogical support of children with disabilities, the model of interaction of the teacher - psychologist and speech therapist.

Так получилось, что мы работаем со школьниками. Но мы работаем не с обычными детьми, а с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Предлагаем познакомиться с некоторыми особенностями, которые сложились в процессе нашей практической работы в школе.

В Государственном общеобразовательном учреждении Тульской области «Тульская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья №4» получают образование более 240 обучающихся с задержкой психического развития, среди которых, и дети - инвалиды, имеющие различного рода заболевания, а также дети с РАС. Ежегодно количество обучающихся увеличивается, поэтому у наших коллег имеется постоянная потребность в поиске средств и путей реализации процесса обучения и воспитания обучающихся с особыми возможностями здоровья.

В такой ситуации, очень важно организовать работу учителя - логопеда и педагога - психолога с учащимися, нуждающимися в помощи специалистов, ведь в данной школе - это все 100 % учащихся.

Нескромно заметим, что основой результативной работы психолога - логопедической службы в нашем образовательном учреждении является взаимодополняемость позиций педагога - психолога и учителя - логопеда в подходе к каждому ребёнку, а также тесное сотрудничество во всех направлениях работы.

Общей целью нашей работы мы считаем обеспечение необходимых условий для достижения успеха всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, социального и экономического статуса родителей, психических и физических возможностей.

Также, мы стараемся, чтобы были взаимосвязаны и решались в рамках целостного подхода к формированию психической деятельности ребенка и задачи коррекционно - развивающей работы как учителя - логопеда, так и педагога - психолога. В первую очередь, обучение направлено на общее развитие ребенка, а не на тренировку отдельных процессов, будь то мышление или речь.

Традиционно работа педагога - психолога заключается в:

- Создании среды психологической поддержки детям с нарушениями речи.
- Активизации познавательных процессов у младших школьников.
- Совершенствование мелкой моторики.
- Развитие слухового—речевого внимания.
- Развитие произвольности и навыков самоконтроля, волевых качеств.
- Снятие тревожности у детей при негативном настрое на логопедические занятия.
- Обеспечение психологической готовности к школьному обучению.
- Повышение психологической культуры родителей и педагогов. В данном случае, не стоит забывать о том, что огромное влияние на речевое развитие оказывает семья ребенка.

Можно сказать, что в нашей школе существует устоявшаяся модель взаимодействия учителя - логопеда и педагога - психолога в процессе коррекционно - развивающей деятельности.

При этом, центральным звеном в деятельности наших специалистов всегда выступает ребенок, нуждающийся в помощи. Логопед оказывает необходимую логопедическую помощь. Психолог, своей деятельностью способствует развитию когнитивных процессов, которые напрямую связаны с речью.

Нашу работу условно можно разделить на три этапа: диагностика, коррекционно - развивающая работа, подведение итогов.

При этом, каждый этап включает в себя, как общие для логопеда и психолога задачи, так и частные, дополняющие, в свою очередь, деятельность каждого.

Рассмотрим, для примера, этап диагностики. Так, общие задачами специалистов на этом этапе будут направлены на:

выявление речевых нарушений, определение уровня речевого и психического развития ребенка;

выделение факторов риска, на основе полученных результатов;

изучение результатов медицинского обследования;

составление карт развития ребенка, индивидуальной программы устранения имеющихся недостатков.

Хотелось бы подчеркнуть, что психолого - педагогическое обследование детей с речевыми нарушениями выявляет у многих из них характерные недостатки в развитии познавательной сферы, которые обусловлены речевым дефектом и низкой умственной и физической работоспособностью, нарушением психических функций.

Ведь у детей с ЗПР наряду с тяжёлым нарушением речи, зачастую наблюдаются проблемы в развитии:

в познавательной сфере: объём запоминания и воспроизведения материала снижен, внимание неустойчиво, ребенок быстро утомляется, характерна истощаемость психических процессов, снижен уровень осмысления и обобщения действительности.

В эмоционально - волевой сфере: отмечается повышенная возбудимость, раздражительность или общая заторможенность, характерна многократная смена настроения.

В социально - коммуникативной сфере: трудности в общении и взаимодействии ребенка с взрослыми и сверстниками, часто замкнутость, обидчивость, плаксивость.

При этом, если говорить об этапе развивающей коррекционной работы, то она, без сомнений, строится с учетом структуры и степени тяжести дефекта. Коррекционно - развивающие занятия педагога - психолога направлены на формирование эмоционально - личностных особенностей поведения, совершенствование и развитие познавательных процессов, двигательной, зрительно - пространственной, слухоречевой функций. Разработка и проведение интегрированных занятий является одним из компонентов совместной деятельности психолога и логопеда. Такие занятия могут проводиться как итоговые по окончании определенного этапа коррекционной работы. Стоит заметить, что они вызывают интерес у подавляющего большинства наших учащихся, так как чаще всего проводятся в нетрадиционной форме: игр, викторин, конкурсов.

Коррекционно - развивающие занятия логопеда.

Логопедические занятия в нашей школе строятся с учетом речевых нарушений ребенка. Если у ребенка имеются нарушения письма и чтения, то он зачисляется в группу по профилактике или коррекции дисграфии, а также есть индивидуальные занятия по коррекции нарушений звукопроизношения. Один и тот же ребенок может быть зачислен как на групповое, так и на индивидуальное занятие. На логопедических занятиях первостепенное значение имеют задания и упражнения, направленные на развитие всех сторон устной речи, а также профилактику и коррекцию нарушений письма и чтения.

Перед логопедом при работе с детьми младшего школьного возраста с ОВЗ стоят следующие задачи:

Обследование младших школьников и выявление среди них детей, которым необходима логопедическая помощь.

Изучение уровня речевого, познавательного, физического развития и индивидуально - возрастных особенностей детей, нуждающихся в логопедической поддержке, определение основных направлений работы с каждым ребенком.

- Коррекция звукопроизношения, лексики - грамматического строя речи, связной речи;
- Пропедевтика нарушений в письме, развитие письменной речи, а также их исправление;
- Развитие речедвигательных представлений учащихся;
- Развитие зрительно - двигательных представлений учащихся;
- Развитие произвольного зрительного, слухового внимания.

Просвещение учителей начальной школы по работе с детьми, имеющими речевые проблемы, оказание им помощи в организации полноценной речевой среды.

На основе задач работы учителя - логопеда и педагога - психолога мы предлагаем следующую модель их совместной работы.



В начале сентября все специалисты коррекционного блока проводят первичную диагностику вновь поступивших детей. После диагностики полученные данные анализируются, проводится психолого - медико - педагогический консилиум, на котором каждый специалист рассказывает о проведенной работе с ребенком. В состав ПМПк входят следующие специалисты: педагог - психолог, учитель - логопед, социальный педагог, медицинский работник, педагог - дефектолог, заведующий по учебно - методической работе. Основная цель ПМПк своевременное выявление учащихся, имеющих трудности в обучении и оказание им профессиональной педагогической помощи. Взаимодействие всех специалистов необходимо для своевременного реагирования по различным вопросам, возникающим в образовательном процессе. Специалисты ПМПк осуществляют психолого - медико - педагогическое сопровождение школьников, имеющих проблемы в обучении.

По результатам диагностики и консилиума логопед и психолог совместно разрабатывают индивидуальные коррекционные маршруты для тех детей, которые с трудом усваивают или вовсе не усваивают общеобразовательную программу. Индивидуальный маршрут каждого ребенка обсуждается и принимается на методическом

объединении, подписывается специалистами. Единый индивидуальный маршрут разрабатывается на год, после чего в него вносятся коррективы с учетом динамики развития ребенка. В мае на итоговом заседании подводятся итоги работы и оценивается эффективность проводимой в течение года коррекционно - образовательной работы. Таким образом, благодаря маршрутам все участники коррекционного процесса имеют возможность осуществлять комплексный подход в образовании детей с ОВЗ.

На основании полученных данных психолог и логопед составляют годовой план коррекционной работы с одним ребенком или группой детей.

В плане отражается период, в который будет проведено то или иное мероприятие, с кем из участников образовательного процесса осуществляется взаимодействие и в какой форме.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что представленная модель взаимодействия учителя - логопеда и педагога - психолога в условиях образовательного учреждения позволяет: своевременно и качественно помочь учащимся справиться с речевыми нарушениями, более успешно овладеть программным материалом, создать положительную мотивацию к учебной деятельности, развить у учащихся с ОВЗ уверенность в своих возможностях, реализовать преемственность в работе учителя - логопеда и педагога - психолога.

Согласно целям и задачам совместной работы нами разработаны **этапы работы:**

Организационный (сентябрь) –

- Психологическая – педагогическая и логопедическая диагностика детей.
- Проведение психолого - медико - педагогических консилиумов.
- Обсуждение результатов обследования на ПМПк.
- Заполнение индивидуальных карт развития ребенка.
- Информирование и консультирование по результатам диагностики педагогов и родителей, настроенность родителей и педагогов на положительную коррекционную работу с детьми.
- Подготовка индивидуальных коррекционных программ помощи ребенку с ЗПР.
- Создание рабочих программ, в которых прописано планирование взаимодействия специалистов школы и родителей по результатам мониторинга.

Основной (октябрь - апрель)

- Решение задач, заложенных в индивидуальных и групповых коррекционных программах.
- Проведение интегрированных занятий.
- Осуществление логопедического и психологического мониторинга.
- Психолого - педагогическое просвещение родителей.
- Коррекция и профилактика у школьников отклонений в речевом и психологическом развитии.
- Повышение компетентности у родителей и педагогов по вопросам речевого и психологического развития детей.

Заключительный (май)

- Оценка результативности коррекционной работы с детьми.
- Корректировка индивидуальных и групповых программ.
- Отчет о проделанной работе.
- Выявление проблем для построения работы на следующий учебный год.

Таким образом, методически организованное взаимодействие всех участников коррекционно - образовательного процесса, слаженная работа специалистов, позволяет сопровождать детей с ОВЗ с наибольшей эффективностью. Наш небольшой опыт работы уже дает возможность сделать первые выводы о том, что такие формы взаимодействия

повышают динамику развития, улучшают детско - родительские отношения в семье и исправляют нарушенные функции ребенка, максимально комфортно включая его в социальную и образовательную среду.

Список использованной литературы:

1. Трошин О.В., Жулин Е.В. Логопсихология: Учебное пособие. –М.: «ТЦ Сфера», 2005
2. Организационно - содержательные модели деятельности школьного психолога // Школьный психолог. 2003. №32
3. Основы коррекционной педагогики. Учебно - методическое пособие / Авторы - сост. Зайцев Д.В., Зайцева Н.В.
4. Григорьева, Л.Г. Дети с проблемами в развитии. – М.: Академкнига, 2002. – 213 с.
5. Маллер, А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями: Книга для родителей. – М.: Педагогика – Пресс, 2006. – 284 с.
6. Мастюкова, Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
7. Назарова, Н.М. Специальная педагогика. – М.: Академия, 2010. – 356с.
8. Козлова Юлия Викторовна, педагог - психолог ГОУ ТО «Тульская школа для обучающихся с ОВЗ №4»
9. KozlovaJuliyaViktorovna, Education Psychologists Tula School for Special Needs Children №4.
10. Рябова Анастасия Павловна, учитель - логопед ГОУ ТО «Тульская школа для обучающихся с ОВЗ №4»
11. RyabovaAnastasiyaPavlovna, Speech Therapist, Tula School for Special Needs Children №4.

© Ю.В.Козлова, А.П. Рябова 2018

УДК37

Коновалова В.Н.

учитель начальных классов,
магистр I курса АлтГПУ
г. Барнаул, РФ

E - mail: val85653721@yandex.ru

Научный руководитель: Т.В.Богущая
Канд. пед. наук, доцент АлтГПУ,
г. Барнаул, РФ

E - mail: bogutskaya71@mail.ru

«УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПАРТНЕРСТВА СЕМЬИ И ШКОЛЫ»

Аннотация

В статье описывается важность участия родителей обучающихся в организации образовательного процесса. Так же указаны принципы, которых нужно придерживаться в работе учителя с родителями и способы выстраивания общения и взаимодействия педагогов с семьями обучающихся.

Актуальность обсуждаемой проблемы определена реализацией новой нормативной правовой базой: ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС начального образования, Профстандарт «Педагог».

Обеспечивая качество начального школьного образования необходимо использовать все имеющиеся ресурсы, в том числе возможности родителей, которые являются участниками образовательного процесса.

Полноценное, разностороннее развитие ребенка может быть реализовано только при тесном взаимодействии всех участников образовательного процесса: педагогов, детей и их родителей.

Важность роли родителей в образовательном процессе всегда играла большую роль, и вызывала интерес у многих педагогов как прошлого, так и настоящего времени.

В трудах педагогов - исследователей обосновывается необходимость воспитания и образования с участием родителей, в частности:

- воспитание в семье отличается глубоким эмоциональным характером; «проводником» семейного воспитания является родительская любовь к детям и ответные чувства детей к родителям;

- воспитание в семье отличается постоянством и длительностью воспитательных взаимодействий матери, отца, других членов семьи в самых разнообразных жизненных ситуациях и повторяемостью изо дня в день;

- семья обладает объективными возможностями для включения ребенка с первых лет жизни в разнообразные виды деятельности (бытовую, трудовую, хозяйственную, воспитательную), в отношении с другими членами семьи.

Процесс взаимодействия педагогов с родителями будет осуществляться наиболее успешно, если его выстроить поэтапно, пошагово, опираясь на следующие принципы:

- Доверительные отношения между участниками – этот принцип предполагает обеспечение веры родителей в профессиональную компетентность педагогов, тактичность и доброжелательность педагогов по отношению к родителям, их умение понять и помочь решить проблемы семейного воспитания;

- Личностный рост родителей – в своем педагогическом образовании родители должны увидеть личностный смысл, который поможет им правильно строить общение и совместную деятельность с ребенком;

- Родители - активные субъекты процесса взаимодействия – именно родители для педагогов являются социальными заказчиками, они – партнеры;

- Главная роль в воспитании детей у родителей – этот принцип, предполагает проявление предельного уважения к каждому родителю, признание его индивидуальности и неповторимости, права на ошибки и заблуждения, отказ от судейской позиции, оказание им поддержки, создание условий для проявления своих положительных качеств и способностей;

Рассмотрим подробно содержание и способы построения партнерских отношений педагогов с семьями учеников:

1. Сотрудничество с родителями.

Правила:

- обращение к родителям своих учеников только по имени, отчеству;
- проявление искреннего интереса к родителям своих учеников;
- умение выслушать родителей, как проявление интереса к людям вообще;
- проявление доброжелательности в отношении к родителям;

- беседы с родителями о том, что интересует их и что они ценят превыше всего;
- умение дать почувствовать родителям их значимость, уважение их мнения.

2. Выстраивание взаимоотношений на основе уважения.

Правило: отказаться от формального общения, от монолога перейти к диалогу.

3. Индивидуализация общения.

Правило: Индивидуальная работа с родителями. Нельзя выносить большие проблемы, неприятные ситуации с ребенком на всеобщее обсуждение.

4. Вовлечение родителей в педагогический процесс воспитания.

Правило: реже прибегать к готовым оценочным суждениям об ученике, предоставить членам семьи возможность время от времени самим наблюдать за собственным ребенком, сравнивать его со сверстниками, открывать в нем новые, а может быть незнакомые черты.

В первую очередь можно вовлекать родителей в образовательный процесс в следующих ситуациях:

- Выполнение домашних заданий (например, наблюдение за ребенком, какое отношение проявляет ученик к домашней работе), «домашние задания по каким предметам ученик выполняет с большей заинтересованностью, какие предметы вызывают затруднения» и т.д.);

- включение родителей в ролевые педагогические мероприятия или групповые тренинги;

- выставки детских работ, фотографий детей;

- участие родителей во внеурочной работе, в проведении игр, занятий и экскурсий с детьми.

В работе с родителями необходимо привлекать их к участию в различных мероприятиях, организованных в школе. К таким мероприятиям относятся: круглые столы, дискуссионные встречи, экскурсии, развлекательные мероприятия и многое другое.

Самыми распространенными коллективными формами взаимодействия являются групповые родительские собрания. Повестка дня может быть составлена с учетом пожеланий и запросов родителей.

Современные требования в развитии начального образования объединены одним важным и значимым критерием – его качеством, которое непосредственно зависит от уровня профессиональной компетентности педагогов и педагогической культуры родителей. Достичь высоких результатов качества образования учеников, полностью удовлетворить запросы родителей и интересы детей, создать для ребенка единое образовательное пространство возможно при поэтапной работе с родителями в форме взаимодействий школы и семьи.

Критерием качества взаимодействия школы с семьями учеников, следует считать повышение уровня педагогической культуры родителей, а именно: осознанное отношение родителей к выполнению своей родительской роли; наличие способности к самоанализу своей деятельности и постоянное внимание к потребностям, желаниям, переживаниям своего ребенка.

Проанализировав всё вышесказанное, можно сделать вывод, что вовлечение родителей в образовательный процесс необходимо для достижения высокого качества успеваемости обучающихся и их всестороннего развития.

Библиографический список

1. Арнаутова Е.П. Педагог и семья / [Текст] // Е.П. Арнаутова – М.: Изд. Дом. «Карапуз», 2011.

2. Бакунина А.М. Достижение современного качества образования на основе государственно - общественного управления реализацией образовательных программ / [Текст] // А.М.Бакунина - 2015 - № 8;

3. Данилина, Т.А. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения и семьи / [Текст] // Т.А. Данилина – 2013.

© Коновалова В.Н.

УДК37

Марусич А.Б.

ассистент СКФУ,

г.Ставрополь, РФ

E - mail: Marusich93@mail.ru

Касьянов С.В.

кан. философ. наук доцент СКФУ,

г.Ставрополь, РФ

E - mail: kasyanov.sv@bk.ru

Беседин Р.И.

старший преподаватель СКФУ,

г.Ставрополь, РФ

НАУЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ

Аннотация

В статье рассматривается научное обеспечение и современные технологии спортивной тренировки.

Ключевые слова:

спорт, спортивная тренировка, научное обеспечение спортивной тренировки, технологии спортивной тренировки.

Современные методы спортивной тренировки – это целый набор технологий, которые включают в себя не только физические упражнения. Это умные программы их выполнения, серьезнейшая психологическая подготовка, полноценная теоретическая база знаний. Тонкие настройки под индивидуальные особенности спортсменов включают в себя планирование и тщательный мониторинг выполнения программ. Сегодняшние средства и методы спортивных тренировок больше похожи на бизнес - стратегии. Все это входит в современную теорию тренировки.

Под спортивной тренировкой понимается многолетний, непрерывный процесс, в течение которого происходит основное становление спортсмена. Он постоянно совершенствует свою подготовку, проходя путь от новичка до мастера. Но для достижения хороших результатов необходимо чтобы соблюдались общие принципы спортивной тренировки.

Цель у любой спортивной тренировки одна: сделать так, чтобы тренируемый спортсмен достиг максимально возможного уровня подготовленности и самых высоких результатов в

соревнованиях. Безусловно, всегда нужно принимать во внимание специфику вида спорта и условия внешних обстоятельств.

Задачи спортивной тренировки – понятие широкое и разнообразное, представляем некоторые из них:

- достижение необходимых волевых и моральных качеств для дальнейших занятий и соревнований;
- освоение главных навыков: тактики и техники конкретного вида спорта;
- развитие двигательных и функциональных возможностей организма спортсмена, которые несут максимальную нагрузку в выбранном виде спорта;
- развитие психической подготовки до заданного необходимого уровня;
- освоение теории и практики по виду спорта;
- общее совершенствование и подготовка спортсмена к соревнованиям.

Подготовка спортсмена такими задачами вовсе не ограничивается. Существуют главные направления, у каждого из них вполне самостоятельные характеристики [4].

В спортивной практике находят свое применение две группы правил проведения тренировки. В первом случае принципы спортивной тренировки представляют собой общие дидактические правила, которые характерны для любого процесса воспитания и обучения. Это научность и активность, сознательность и воспитывающий характер, последовательность и систематичность, доступность и наглядность. Сюда же может быть отнесен и индивидуальный подход, который имеет место при коллективной работе.

Во второй группе находятся специфические принципы спортивной тренировки. Они отражают те закономерные связи, которые существуют между нагрузкой и реакцией на нее организма спортсмена. В этой же группе находятся и связи, имеющие место между теми или иными элементами, из которых строится спортивная тренировка. Специальные принципы спортивной тренировки - это:

- углубленная специализация и направленность к самым высоким достижениям;
- непрерывность процесса тренировки;
- единство постепенного увеличения нагрузок и направленности к их максимальным значениям;
- вариативность и волнообразность нагрузок;
- цикличность процесса тренировки;
- взаимосвязь и единство структуры подготовленности и соревновательной деятельности.

Специальные принципы спортивной тренировки включают в себя определение зависимости между интенсивностью и объемом физических нагрузок. А это становится возможным при их волнообразности. В таком случае тренер способен уловить зависимость, которая существует между периодами напряженных тренировок и относительного восстановления, а также между нагрузками, получаемыми на отдельных тренировочных занятиях, обладающих различной направленностью и величиной [1].

Правильно сконструированный процесс тренировки обладает строгой направленностью, позволяющей эффективно подвести спортсмена к соревновательной борьбе. При этом необходимо понимать, что:

- участие в соревнованиях представляет собой интегральную характеристику подготовленности спортсмена;

- основными элементами соревновательной деятельности являются старт, дистанционная скорость, темп, финиш и т.д.;
- эффективность действий спортсмена является его интегральными качествами, например, к уровню дистанционной скорости (силовые способности, специальная выносливость и т.д.);
- существуют характеристики и функциональные параметры, которые определяют уровень развития интегральных способностей (емкость систем энергообеспечения, показатели мощности, экономичность работы, устойчивость и т.д.).

Серьезные методики тренировок подразумевают планирование и детальную программу упражнений. Методы по своей сути определяют стиль и манеру проведения подготовки и могут быть разделены на две большие группы: общепедагогические и спортивные.

Обширная группа способов развития двигательных качеств включает в себя целую группу самостоятельных методик. Основные методы спортивной тренировки следующие:

- Непрерывный равномерный метод

Это непрерывная работа в определенный отрезок времени в постоянном ритме, который может быть медленным или быстрым. Направлен на развитие выносливости спортсмена. У метода есть недостаток: слишком быстрая адаптация к этому виду нагрузки. Показательные примеры метода – гребля на длинных дистанциях с постоянной скоростью или бег на 10 или 20 тысяч метров при частоте пульса 145–160 ударов в минуту.

- Непрерывный переменный метод

Такие тренировки разнообразнее и «повеселее»: нагрузка может меняться по ходу исполнения упражнений. Неплохой способ «удивлять» организм при каждой тренировке, так что адаптация к нему произойдет не сразу. Отличным примером такой тренировки может стать бег на коньках на дистанции 8000 м, состоящей из двадцати кругов. Один круг пробегается за 45 секунд, следующий – с комфортной скоростью. И так чередовать все двадцать кругов. В этом случае развивается выносливость и повышаются аэробные и анаэробные функции организма [3].

- Интервальный метод

Здесь интервалы между работой и отдыхом чередуются. Отдых по времени строго регламентирован. Отличный пример использования метода в фитнесе – интервальная кардиологическая тренировка, которая рекомендуется только атлетам с хорошей физической подготовкой. Длительность отдыха может быть определена в пределах от нескольких секунд до трех минут, все завязано на продолжительности главной части упражнения – интенсивной нагрузки.

В большом спорте чрезвычайно популярны серии для развития специальной выносливости: для бегунов 400 м x 10 или для гребцов 1000 м x 10.

Для спринтеров применяются свои схемы: 60 м x 3 пробегаются с максимальной скоростью с последующим отдыхом в течение пяти минут; 30 м с максимальной скоростью, затем 200 м медленного бега.

Прогрессирующий вариант – постепенное увеличение нагрузки или объема движений. Например, бег по отрезкам возрастающей длины, либо бег по одинаковым отрезкам, но с возрастающей скоростью.

Нисходящий вариант включает в себя уменьшающуюся нагрузку, ее очень любят применять пловцы. В данном случае уменьшается длина отрезков с одновременным увеличением скорости плавания.

- Повторный метод

Любимый способ бодибилдеров, при котором после заданного числа повторений идет отдых до полного восстановления энергетических ресурсов. В большом спорте такой метод используется для подготовки спортсмена к соревнованиям – это хорошая модель соревновательных нагрузок.

- Метод круговой тренировки

Отличный способ развить выносливость с помощью непрерывных упражнений. Все делается слитно и без перерывов с несколькими повторениями комплекса по кругу. Преимущество метода является и его главной особенностью: происходит постепенное увеличение нагрузки с одновременным повышением мощности рабочих движений [2].

Таким образом, методы спортивной тренировки нового поколения отличаются своей технологичностью, разнообразием и точной фокусной направленностью. Большой спорт многому научился у бизнеса: продвинутые тренеры знают и умеют все - от разработки корпоративной этики до формирования стратегического плана. Задачи, средства и методы спортивной тренировки часто сравнивают с бизнес - процессами, и это правильно. Но ограничиваться односторонним движением «от бизнеса спорту» было бы неправильным.

Литература

1. Вашляев Б.Ф., Вашляева И.Р., Сазонов И.Ю., Молибог А.Л., Дятлов Д.А. Классификация тренирующих воздействий, систематизирующая спортивную тренировку // В сборнике: Олимпийский спорт и спорт для всех XX Международный научный конгресс. Международная ассоциация университетов физической культуры и спорта, Министерство спорта Российской Федерации, Олимпийский комитет России, Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, Санкт - Петербург. 2016. С. 445 - 448.

2. Григан А.М., Григан С.А. Управление спортивной тренировкой как фактор обеспечения спортивной эффективности // Научные труды SWorld. 2016. Т. 5. № 45. С. 41 - 48.

3. Корягина Ю.В. Спортивная тренировка как пейсмекер биологических часов человека // Научно - спортивный вестник Урала и Сибири. 2014. № 2 (2). С. 18 - 24.

4. Постоялко Д.В. Актуальные вопросы физического воспитания и спортивной тренировки детей, подростков и студенческой молодежи // В сборнике: Материалы V Международной студенческой Интернет - конференции. Под общей редакцией Е.Н. Артемовой, Н.В. Глебовой. 2017. С. 333 - 334.

© А.Б. Марусич, С.В. Касьянов, Р.И. Беседин, 2019

ЗНАЧЕНИЕ КООРДИНИРОВАННОСТИ ДВИЖЕНИЙ В ПРЫЖКАХ В ВОДУ

Аннотация

Координированность как результат согласованного сочетания движений в соответствии с поставленной задачей, состоянием организма и условиями деятельности имеет разную меру выраженности у конкретного спортсмена. Мера индивидуальной выраженности координированности обнаруживается в успешности и качественном своеобразии организации и регулирования движений. При оценке индивидуальной выраженности координированности человека, целесообразно использовать целый ряд критериев (свойств), отражающих разнообразие координационные способности. На основе данных критериев можно судить о степени эффективности управления определенными двигательными действиями у разных индивидов.

Ключевые слова:

Координированность движений, методика совершенствования, компоненты двигательной координации.

Координированность движений как способность к рациональному проявлению и перестройке двигательных действий в конкретных условиях на основе имеющегося запаса двигательных умений и навыков имеет особенно большое значение для достижения высоких результатов в прыжках в воду.

В основе методики совершенствования координированности движений лежит максимально разнообразное техническое совершенствование спортсменов, основанное на использовании широкого круга общеподготовительных, вспомогательных, специально - подготовительных и соревновательных упражнений [2].

Координированность движений тесно взаимосвязана со способностью к оценке и регуляции динамических и пространственно - временных параметров движений. Высокий уровень этих способностей оказывает положительное влияние на увеличение координированности и, напротив, совершенствование координированности приводит к приросту всех видов координационных способностей.

Совершенствование различных компонентов двигательной координации: улучшение точности мышечных усилий, повышение скорости реакции - двигательной памяти, согласованности действий, происходит в процессе систематических специализированных тренировок [3].

Координированность движений, в целом, необходимо осуществлять в условиях различных функциональных состояний (от устойчивого состояния до наличия тяжелых проявлений явного утомления) и при различных условиях внешней среды (от комфортных до исключительно сложных), когда спортсмен в наилучшей мере способен или не способен контролировать и регулировать свою двигательную деятельность.

Высокая степень развития координированности движений сохраняется в течение сравнительно длительного срока и оказывает положительное влияние на овладение новыми двигательными навыками [1].

Подготовлено по результатам НИР на тему: «Выявление ключевых параметров морфо-функционального состояния организма при совершенствовании подготовки спортсменов высокого класса в прыжках в воду», утвержденной приказом Минспорта России 1034 от 14 декабря 2018 г. «Об утверждении тематического плана проведения прикладных научных исследований в области физической культуры и спорта в целях формирования государственного задания для подведомственных Министерству спорта Российской Федерации научных организаций и образовательных организаций высшего образования на 2019–2021 годы».

Список использованной литературы:

1. Назаренко Л.Д. Стимулируемое развитие двигательных и координационных качеств // Теория и практика физ. культуры. 2001. - № 6. - С.53 - 56.
2. Henderson S.E. & Sugden D.A. (1992). Movement Assessment Battery for Children. Kent U.K.: The Psychological Corporation.
3. Martin D. Handbuch Trainingslehre / D. Martin, K. Karl, K. Lehtertz / - Schorndorf: Hofmann, 1991. - P. 172 - 213.

© И.Н. Маслова, 2019

УДК 37.03.24

Рамазанова Э.А.

к.п.н., доцент

Демченко Л.И.

Студент ГБОУВО РК «КИПУ»

г.Симферополь, РФ.

E - mail: pchelka2019

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОСНОВНЫХ ДВИЖЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПОДВИЖНЫХ ИГР НАРОДОВ КРЫМА

Аннотация:

В статье описано значение и необходимость совершенствования основных движений детей среднего дошкольного возраста средствами подвижных игр народов Крыма. Описаны результаты проведенного диагностического исследования по выявлению уровней развития основных движений детей среднего дошкольного.

Ключевые слова:

Дошкольники средней группы, основные движения, физическое развитие, уровни физического развития, дошкольное учреждение, подвижные игры народов Крыма, диагностика.

Актуальность проблемы исследуемого нами процесса определяется необходимостью воспитания физически развитой личности ребенка дошкольного возраста, владеющего основными движениями. Важно начинать процесс физического развития детей именно с младшего дошкольного возраста, уделяя большое внимание возможности самостоятельного использования элементарных физических упражнений.

Теория физического воспитания детей среднего дошкольного возраста, имея единое содержание и предмет изучения с общей теорией физического воспитания, вместе с тем специально изучает закономерности управления развитием ребенка в процессе его воспитания и обучения, учитывая возможности работоспособности организма, возникающие интересы и потребности, формы наглядно - действенного, наглядно - образного и логического мышления, своеобразии преобладающего вида деятельности, в связи с развитием которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка и подготавливается переход ребенка к новой высшей ступени его развития. В соответствии с этим разрабатываются содержания всех форм организации физического воспитания и оптимальные педагогические условия его реализации.

Период среднего дошкольного детства имеет особое значение в развитии движений у детей, в особенности основных движений – ходьба, бег, ползание, лазание и метание. Основные движения составляют главное содержание физического развития детей пятого года жизни. При обучении упражнениям, состоящим из естественных видов действий – ходьбы, бега, прыжков, метания, лазания, выполняемых в обычных условиях и в условиях ограниченной площади или на повышенной опоре, педагог обогащает двигательный опыт детей за счет расширения и углубления умений выполнять естественные, но жизненно необходимые двигательные действия.

Развитие основных движений – одна из важных сторон физического воспитания дошкольника. Ученые считают, что при недостаточном развитии основных движений обучение физическим упражнениям затруднено, а в некоторых случаях и совсем невозможно. С педагогических позиций взаимосвязь двигательного навыка и физических качеств рассматривается как диалектическое единство формы и содержания двигательного действия. Такая тесная взаимосвязь двигательных навыков и физических качеств объясняется общностью условно - рефлексорного механизма этих двух процессов. Поэтому в целях гармонического развития ребенка необходимо создавать условия для их параллельного развития. Следовательно, в педагогической работе должны применяться разнообразные подвижные игры, которые требуют большой четкости мышечных ощущений, напряженного внимания, способности ориентироваться в изменяющихся условиях окружающей среды. На наш взгляд, этим требованиям вполне соответствуют подвижные игры народов Крыма, которые одновременно оказывают влияние и на воспитание ума, характера, воли, развитие нравственного чувства, интереса к народному творчеству, и физически укрепляют ребенка.

С целью гармоничного развития всех основных движений необходимо следить за разнообразием двигательной деятельности, не давать увлекаться одним из видов, поощрять стремление детей овладеть новым движением. Надо помнить, что под влиянием подвижных игр улучшается результативность двигательной деятельности, т.е. дети не просто много двигаются, они овладевают правильной техникой движения. Широкое использование подвижных игр народов Крыма оказывает влияние как на уровень

овладения двигательными умениями, так и повышает степень развития физических качеств – быстроты, ловкости, силы, выносливости и гибкости, позволяет добиться гармонического физического развития дошкольников.

Мы установили, что на сегодняшний день все больше внимания уделяется развитию двигательных качеств у детей дошкольного возраста в связи с решением задач физической культуры, улучшением работы по физическому воспитанию в детских садах, созданием хороших материальных условий жизни. Но в то же время у дошкольников наблюдается сокращение двигательной активности. Это противоречие подтверждает необходимость специальной целенаправленной работы по развитию физических качеств детей для расширения диапазона их двигательных возможностей. На наш взгляд, систематическое проведение подвижных игр народов Крыма способствует успешному развитию и совершенствованию всех физических качеств дошкольников. Применение простых, но в то же время разнообразных народных подвижных игр, не предъявляющих больших требований к технике, приводит к свободному владению телом, развитию мышечного чувства, увеличивает возможность правильно распоряжаться своими движениями в пространстве.

Таким образом, мы теоретически обосновали проблему развития основных видов движений у детей младшего дошкольного возраста посредством имитационно - подражательных упражнений. Цель нашего исследования нашла свое теоретическое подтверждение.

С целью выдвинутых нами теоретических положений мы провели констатирующий этап эксперимента.

Цель экспериментальной работы заключалась в разработке и экспериментальной проверке уровня развития основных движений у детей среднего дошкольного возраста средствами подвижных игр народов Крыма.

Для реализации поставленной цели на данном этапе, нами последовательно решались следующие задачи:

1) проанализировать документацию воспитателей старших дошкольных групп по вопросам планирования народных подвижных игр в повседневной жизни дошкольников;

2) проанализировать документацию руководителя по физическому воспитанию с целью выявления проводимых им мероприятий, направленных на развитие физических качеств дошкольников;

3) определить уровни развития физических качеств у старших дошкольников путем проведения контрольно - тестовых заданий.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №102 «Рябинушка» муниципального образования городской округ Симферополь РК. Всего исследованием было охвачено 56 дошкольника, 4 воспитателя, руководитель по физическому воспитанию и медицинская сестра.

Вначале эксперимента мы провели анализ документации воспитателей этих групп и руководителя по физическому воспитанию.

В начале эксперимента с целью проверки состояния использования народных подвижных игр в повседневной жизни дошкольников нами был проведен анализ документации воспитателей исследуемых групп т.к. именно планирование является первым условием успешного использования игр в воспитании детей.

Анализ документации воспитателя экспериментальной группы показал, что педагоги в своей работе используют разнообразные народные подвижные игры. Мы смогли убедиться в этом, ознакомившись с его перспективным и календарным планами. В перспективном плане указано количество народных подвижных игр, их названия и цели, которые они преследуют. Такое планирование имеет особое значение, т.к. предусматривает определенную логику, последовательность в работе с детьми и тем самым способствует поэтапному формированию у них необходимых умений и навыков. В Рабочей программе воспитателей более подробно расписана каждая народная подвижная игра: во - первых, указано место игр в режиме дня, время их проведения, а во - вторых, сезонные условия проведения данных игр. Это немаловажное условие, потому, что именно оно в большей степени определяет интенсивность нагрузок и выбор определенных видов движений для игр. Планируя игру, воспитатели учитывают уровень ее подвижности: утром запланированы игры малой и средней подвижности, во время прогулки – большой подвижности; во время утренних и вечерних прогулок запланированы не менее 3 - 4 народных подвижных игр.

Таким образом, планирование народных подвижных игр воспитателями группы №1 соответствует необходимым педагогическим нормам и в выборе игр можно проследить определенную последовательность, которая зависит от педагогических задач, поставленных воспитателем в данный период, подготовленности детей, времени года и места игры в режиме дня.

Анализ документации воспитателей группы №2 показал, что педагоги также используют народные подвижные игры в практике работы с детьми. Много запланировано русских подвижных игр. Все игры подобраны с учетом возрастных особенностей детей, требований Рабочей программы, уровня физического развития и физической подготовленности каждого ребенка, а также с учетом места проведения игр (в помещении или на участке), сезонности, наличия мелких физкультурных пособий. Выбор игр данным воспитателем зависит и от ситуации, необходимости объединить всех детей или определенную группу, создавая в ней чувство сплоченности.

Анализируя планы – конспекты воспитателей, мы отметили, что в них четко отражены главные и частные задачи народных подвижных игр, учитывается состав играющих, их подготовленность и место проведения игр. Кроме того, планирование игр тесно связано с планированием всего материала по развитию движений на физкультурных занятиях. Однако при отборе игр воспитатели не учитывают национальный состав группы и поэтому используют только русские и украинские подвижные игры, забывая об играх других народов Крыма.

Следующим этапом нашей работы стал анализ документации руководителя по физическому воспитанию с целью выявления проводимых им мероприятий, направленных на развитие физических качеств дошкольников. Анализ показал, что педагог в своей работе использует разнообразные физические упражнения, подвижные игры, основной целью которых и является развитие физических качеств детей. Распределение подвижных игр спланировано таким образом, что каждая неделя месяца отведена преимущественному развитию одного из качеств. Таким образом, детям предоставляются широкие возможности для применения имеющихся у них двигательных способностей и их непосредственного развития.

С целью изучения работы физинструктора, нами, в течении нескольких дней было осуществлено наблюдение за организованной образовательной деятельностью по физическому воспитанию. Мы обращали внимание на подготовку помещения к занятиям (соблюдение гигиенических условий: проветривание, влажная уборка, обувь и одежда детей и воспитателя, соответствие времени проведения регламенту установленному требованиям СанПиН). Анализировали подготовку физинструктора к организованной образовательной деятельности. - наличие и знание конспекта; - наличие графического изображения перемещения воспитателя и детей в процессе занятия; - творческий подход и самостоятельность в разработке содержания занятия и логики его построения; целесообразность интеграции образовательных областей.

Особое внимание мы уделяли организации физкультурных занятий. Своевременное начало и окончание занятий, распределение времени на отдельные части занятия, приемы размещения детей. Так же обращалось внимание на эффективность проведения занятия. Соответствие приемов обучения возрасту детей и этапу обучения, способы организации детей при выполнении упражнений, качество выполнения упражнений детьми, соответствие дозировки и темпа выполнения упражнений возрасту детей, регулирование физической нагрузки, самочувствие детей (заинтересованность в результатах, активность, внимание, положительные эмоции), решение оздоровительных задач, решение воспитательных задач.

Нами изучался уровень подготовки физинструктора. Качество показа физических упражнений, правильность объяснений, подачи команд и распоряжений, умение видеть всех детей, помощь детям при выполнении упражнений, обеспечение страховки, моторная плотность занятия, индивидуально - дифференцированный подход, проведение оценки итогов занятия по физической культуре.

На основании наблюдений можно сделать вывод, что физинструктор имеет высокий уровень педагогической компетентности.

Третий этап нашей работы был направлен на непосредственное выявление уровней развития основных движений детей средних групп. С этой целью провели диагностику, которая использовалась нами для оценки исходного состояния организма ребенка, с тем, чтобы определить «ближайшую зону» его здоровья, создать условия для наращивания фундаментальных возможностей систем и органов, развития жизненно важных двигательных умений и соответствующим образом построить режим дня и подобрать все необходимые средства для обеспечения оптимальности физических и психических нагрузок в двигательной деятельности дошкольников. Такого рода диагностика позволила нам:

- определить технику овладения основными двигательными умениями и на основе этого выявить уровни развития основных движений дошкольников;
- изучить комплекс подвижных игр народов Крыма используемых для непосредственного развития отдельных физических качеств;
- учитывать недостатки в работе по физическому воспитанию.

Для корректного проведения диагностического исследования, нами согласно исследованиям И.А.Аршавского [7], были определены качественные критерии и параметры развития основных движений детей среднего дошкольного возраста.

Методика проведения диагностики уровня развития основных движений дошкольников средней группы осуществлялась на основе тестовых заданий для детей среднего дошкольного возраста из учебного пособия Э.Я. Степаненковой [2] и И.А.Аршавского [7]. Для диагностики были выбраны следующие основные движения – бег, прыжки и метание.

Обследование осуществлялось на учетно - контрольных занятиях. Во вводную часть и разминку мы включали физические упражнения, которые наилучшим образом подготавливали организм ребенка к выполнению тестовых заданий. В основной части проводили один или два теста (это зависело от особенностей самого теста), а в заключительной – малоподвижная игра или игровое упражнение - релаксация, чтобы снять возникшие по ходу занятия возбуждение у детей. Полученные количественные показатели мы сравнивали со средними показателями развития физических качеств по данным Е.Н. Вавиловой.

После проведенной диагностики, на основе количественных показателей, были составлены уровни развития основных движений детей среднего дошкольного возраста – высокий, средний, низкий.

Результаты диагностики показали, что у дошкольников исследуемых групп основные движения развиты на высоком и среднем уровне. Значит работа по физическому развитию в дошкольном учреждении ведется на должном уровне.

Таким образом, проведенная работа на констатирующем этапе позволила нам:

- 1) оценить различные стороны физического развития детей;
- 2) увидеть специфику развития физических качеств детей старшего дошкольного возраста;
- 3) продумать систему народных подвижных игр для непосредственного развития физических качеств дошкольников.

Кроме этого нами была выявлена следующая закономерность: дошкольники сравнительно хорошо владеют многими двигательными умениями, осваивают сложные движения. У них достаточно высокая координация движений, точны мышечные усилия, улучшаются пространственные и временные ориентировки. Конечно, дошкольники обладают различными уровнями развития физических качеств, сложившихся на основе некоторых биологических предпосылок в сочетании с целенаправленной педагогической работой. Для расширения же диапазона двигательных возможностей детей необходима специальная усиленная работа по развитию физических качеств. Для этого нужно создать такие условия, чтобы не только слабые, но и сильные дети могли упражнять свои качества, развивать их дальше, не останавливаться на среднем достигнутом уровне, направлять их энергию крепнущие физические силы на овладение новыми движениями и на совершенствование уже имеющихся.

Мы считаем, что тема «Подвижные игры народов Крыма как средство развития физических качеств дошкольников» заслуживает дальнейшей разработки и изучения. Только детальный и глубокий подход позволит находить все больше альтернативных решений по вопросу развития основных движений дошкольников средствами подвижных игр народов Крыма.

В исследовании приняли участие 56 дошкольников (дети только основной и подготовительной групп здоровья). Нам важно было знать состояние здоровья каждого ребенка, нормы их физического развития. С этой целью была проведена беседа с

медицинским работником детского сада, который дал информацию о здоровье детей, имеющих хронических заболеваний.

Таким образом, перед диагностикой физических качеств детей мы провели работу по определению уровня общего физического развития дошкольников изучаемых средних групп по внешним признакам и антропометрическим показателям. Кроме этого провели наблюдение за рациональным двигательным режимом дошкольников: содержанием, организацией и методикой проведения различных форм работы по физическому воспитанию и воздействию этих форм на организм ребенка. После этого перешли к диагностике.

До обследования тщательно проводили подготовку: врач заранее выявлял тех детей, которые не будут выполнять те или иные задания (по состоянию здоровья); в зале и на площадке подготавливали так называемую «спортивную зону», весь необходимый инвентарь; один из воспитателей подготавливал протокол обследования, в котором фиксировались количественные показатели уровня сформированности основных движений дошкольников.

После проведения тестовых заданий по выявлению уровней развития основных движений детей средней группы нами были составлены протоколы обследования и после обработки данные были оформлены в таблицу 1.

Таблица 1. Уровни развития основных движений детей среднего дошкольного возраста

№	Уровни	Группа №1		Группа №2	
		количество	%	количество	%
1	Высокий	10	38	12	40
2	Средний	11	42	12	40
3.	Низкий	5	20	6	20
	Всего	26	100	30	100

Таким образом, проведенная работа на констатирующем этапе позволила нам:

- 1) оценить различные стороны физического развития детей;
- 2) увидеть специфику развития физических качеств детей старшего дошкольного возраста;
- 3) продумать систему народных подвижных игр для непосредственного развития физических качеств дошкольников.

Кроме этого нами была выявлена следующая закономерность: дошкольники сравнительно хорошо владеют многими двигательными умениями, осваивают сложные движения. У них достаточно высокая координация движений, точны мышечные усилия, улучшаются пространственные и временные ориентировки. Конечно, дошкольники обладают различными уровнями развития физических качеств, сложившихся на основе некоторых биологических предпосылок в сочетании с целенаправленной педагогической работой. Для расширения же диапазона двигательных возможностей детей необходима специальная усиленная работа по развитию физических качеств. Для этого нужно создать такие условия, чтобы не только слабые, но и сильные дети могли упражнять свои качества, развивать их дальше, не останавливаясь на среднем достигнутом уровне, направлять их

энергию крепнущие физические силы на овладение новыми движениями и на совершенствование уже имеющихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Глазырина Л.Д. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста / Л.Д. Глазырина. - М.: ВЛАДОС, 2012. - 175 с.
2. Инструкция обследования детей дошкольного возраста в детских учреждениях (разработана сотрудниками НИИ лабораторий физического воспитания под руководством И.А.Аршавского). – М., Изд - во НИИ Педагогики, 2001. – 152 с.
3. Карманова Л.В., Щебеко В.Н., Догвина Т.Ю. Диагностика физического развития дошкольников. – Минск, 1992. – 144 с.
4. Кожухова Н. Н. Воспитатель по физической культуре в дошкольных учреждениях: Учеб. пособие для студ. фак. дошк. образования высш. пед. учеб. заведений / Н.Н. Кожухова, Л.А. Рыжкова, М.М. Самодурова; Под ред. С.А. Козловой. - М.: Academia, 2012. - 316 с.
5. Крымский венок. Региональная парциальная программа по гражданско - патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста в Крыму / Сост. Мухоморина Л. Г., Кемилева Э. Ф., Тригуб Л. М., Феклистова Е. В.– Симферополь: Крымучпедгиз, 2016. – 152с.
6. Мустафаева З.И. Воспитание дошкольников средствами этнопедагогики в крымскотатарских семьях / Автореф. Дисс. канд. пед. наук. – К., 2001. –21 с.
7. Степаненкова Э.Я. Физическое воспитание в детском саду: программа и метод. рекомендации для занятий с детьми 2 - 7 лет / Э. Я. Степаненкова. - М: Мозаика - Синтез, 2008. - 95 с.
8. Филоненко В.И. Детские игры крымских татар. – ИТУАК, 1919. – № 56. – с.242 - 266

© Э.А. Рамазанова, Л.И. Демченко, 2019

УДК 37.03.24

Рамазанова Э.А.

к.п.н., доцент

Бодрых Д. Б.

Студент ГБОУВО РК «КИПУ»

г.Симферополь, РФ.

E - mail: pchelka2019

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНОГО РИСОВАНИЯ

Аннотация:

В статье описано значение и необходимость формирования знаний у старших дошкольников об окружающем мире в процессе сюжетного рисования. Приводятся

описание диагностики по выявлению уровня знаний об окружающем мире у старших дошкольников.

Ключевые слова:

старшие дошкольники, окружающий мир, дошкольное учреждение, сюжетное рисование, занятия, диагностика.

В современной России для педагогической науки характерны новые подходы в организации и осуществления образовательно - воспитательного процесса. Законом России «Об образовании», ФГОС ДО определена основная задача дошкольного образования - формирование и развитие целостной, всесторонне развитой детской личности. Именно поэтому современное дошкольное учебное учреждение ответственно за процесс развития детской личности и призвано общественностью, развивать и совершенствовать ее внутренние силы и возможности.

Образ мира возникает у каждого ребенка в процессе взаимодействия с реальностью, которую он отражает в своем мышлении, и, которое выполняет ориентирующую роль по отношению к дальнейшим действиям, т.е. служит совершенствованию и обогащению любой деятельности ребенка. Реально этот процесс часто осуществляется стихийно. Сформированный на стихийном уровне образ мира, в любом случае, становится стартом для формирования его обогащенного содержания, которое обеспечивает переход ребенка в зону ближайшего (Л.С.Выготский) и перспективного (Н. Н.Поддьяков) развития. В этой связи становится важным обогащение содержания образа мира у дошкольников, организованное под влиянием педагогического взаимодействия взрослого с ребенком, на основе системных знаний.

Окружающий мир - все то, что окружает ребенка, это среда жизни, с которым каждое живое существо связана обменом веществ, энергии, информации, предстает перед ребенком как единая неделимая целостность, в которой все органично связано. Задача воспитателей дошкольных учреждений - помочь ребенку познать окружающую среду, сделать в нем первые шаги, научить наблюдать, любить родную природу и беречь ее.

Конечной целью образовательно - воспитательной работы с детьми по ознакомлению их с окружающим миром является воспитание социально активной личности, способной бережно относиться к природе, миру вещей, самого себя, других людей, понимать смысл жизни как высшей ценности, воспитание у ребенка своего собственного «Я» своего места среди других людей, веры в свои силы и способности.

Основной целью ознакомления детей с окружающим миром является усвоение ребенком обобщенных целостных эмпирических представлений и системы знаний в отношении окружающей среды (природы, предметное, социальное) человека; о ее духовном наследии; формирование у детей потребности познать окружающую среду, культуру поведения в окружающей среде. Окружающая среда - это жизненный мир, окружающий ребенка, в котором он живет с первых дней своей жизни, который он познает и который дает ему возможность формировать образ своего «Я», себя как личность.

Введение ребенка в окружающий мир обеспечивает природосоответствие развития детей в процессе познания действительности, приближает содержание образования к естественному, предметного и социальной среды.

Ознакомление с окружающим как часть умственного и нравственного воспитания осуществляется в детском саду в системе организованного обучения на занятиях, а также в повседневной жизни, в самостоятельной деятельности детей.

Ребенок живет, развивается, учится, воспитывается в окружающей среде под влиянием различных средств. Основными средствами ознакомления детей с окружающей средой являются: среда (предметная, социальная, речевая и т.д.), природа, игры, предметы быта, народные традиции и обычаи, праздники, народно - декоративное искусство, художественная литература, устное народное творчество, технические средства обучения, изобразительное искусство, семья.

Изобразительная творческая деятельность имеет большое значение для всестороннего развития и воспитания детей дошкольного возраста. В процессе творческой деятельности дети развивают зрительное восприятие (наблюдение), воображение, память, осязание, моторику, речь, сенсорику. Кроме этого творчество формирует в ребенке эстетическую направленность.

В изобразительной деятельности ребенок самовыражается, пробует свои силы и совершенствует свои способности. Изобразительная деятельность доставляет ему удовольствие, но прежде всего обогащает его представление о мире.

Творчество ребёнка - важный элемент становления его собственного самосознания и само понимания. Детские рисунки, как важный элемент творчества, это способ для ребёнка проявить себя.

Основная цель сюжетного рисования - научить ребенка передавать свои впечатления от окружающей действительности. При этом содержание рисования всегда является некий сюжет. В сюжетном рисовании важно правильно передать пропорциональные соотношения между предметами. Дошкольнику нужно всегда выделять композиционный центр при построении сюжетного образа - это то главное, что определяет содержания образа. При овладении композицией сюжетного рисунка как средством выразительности важно расположить отдельные изображения относительно друг друга, передавать отношения по величине, а действие через изображение движения, динамику отдельных поз, деталей. Затрудняется дети и в передаче действия, движения, динамики, хотя потребность в передаче движения появляются рано.

Воспитатель должен ставить перед собой следующие задачи:

1. Способствовать развитию детского воображения, выдумки, творческой мысли.
2. Отобрать для изображения предметы, которые учитывают интересы детей, воспитывают чувства детей, содержат познавательный материал.
3. Разработать методику руководства процессом исполнения рисунка.
4. Определить наиболее подходящий материал и способы выполнения рисунка в зависимости от его содержания.
5. Обеспечить повторность и варьирование изображения предметов и явлений с постепенным и последовательным усложнением программного материала.

Таким образом, изобразительная деятельность играет важную роль в развитии представлений ребенка об окружающем мире. Взрослый может и должен целенаправленно руководить творческими проявлениями детей, использовать полученные в процессе развития рисования навыки в других видах организованной образовательной деятельности ребенка, в частности при ознакомлении его с окружающим миром.

Для проверки теоретических положений нашего исследования был проведен констатирующий этап эксперимента. Анализ литературы по проблеме формирования знаний об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста позволил определить ее как значимую и актуальную в современное время. Основой познания в этом возрасте является чувственное познание – восприятие и наглядное мышление. Процесс освоения окружающего мира ребенком довольно обширный и многогранный. В нашем исследовании мы ограничились предметным миром.

На основе теоретического обоснования и задач исследовательской работы нами был разработан констатирующий эксперимент.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №60 «Зайчик» муниципального образования городской округ Симферополь РК. В эксперименте приняло участие 48 детей старших групп и четыре воспитателя.

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить уровни знаний об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи констатирующего этапа:

- анализ документации воспитателей исследуемых групп;
- наблюдение за работой воспитателя, с целью определения умения педагога формировать знания об окружающем мире у воспитанников;
- диагностика старших дошкольников с целью определения актуального уровня знаний об окружающем мире.

В исследовании использовались следующие методы: анализ документации воспитателей, анкетирование воспитателей, наблюдение за педагогическим процессом детского сада в процессе занятий, психолого - педагогическая диагностика детей.

С целью решения задач констатирующего этапа эксперимента нами были проанализированы документы воспитателей исследуемых групп. После анализа можно утверждать, что все содержание документации соответствует требованиям. В ознакомлении детей с предметами окружающего мира в ДОУ преимущество предоставляется тем формам и методам, которые обеспечивают непосредственное их восприятие.

Методы и приемы, используемые педагогом в работе, соединяются, например, наблюдение с беседой, рассказ воспитателя с чтением художественного произведения, эксперимент с трудом и т. д.

Применяя тот или иной метод, воспитатель использует множество различных приемов. Так, например, при проведении беседы в сочетании с наблюдением воспитатель «приближает» объект к детям, сравнивает с уже известным, вводит элементы игры, применяет пословицы, поговорки и т. п.

Одни и те же приемы могут использоваться в разных методах. Например, сравнение применяется во время наблюдений, в дидактических играх, в беседе; игровые приемы также используются при наблюдениях, в беседах; показ, пояснение — при обучении практическим навыкам, проведении опытов и др.

Для выяснения уровня знаний об окружающем мире у старших дошкольников и методов его развития в практике работы ДОУ осуществлялось систематизированное наблюдение за педагогическим процессом детского сада: на занятиях, в процессе специально организованных сюжетно - ролевых и дидактических игр.

Согласно результатам наблюдения можно отметить, что задачи формирования знаний у старших дошкольников об окружающем мире на многих занятиях реализуются. У каждого воспитателя в деятельности преобладает использование определенных методов формирования знаний об окружающем мире. Так, воспитателю первой группы исследуемых дошкольников присуще более частое использование сюжетно - ролевых («Магазин одежды», «Строители», «Музей посуды» и др.) и дидактических игр на занятии. Воспитатели второй группы отдают предпочтение вербальным методам формирования новых знаний у воспитанников, однако, всегда сопровождают рассказ демонстрацией иллюстративного материала. К такому материалу можно отнести сюжетные и предметные картинки, фото или видео предметов окружающей среды.

Для проведения диагностического исследования, в таблице 1, нами, на основе теоретических исследований, были выделены компоненты и параметры знаний об окружающем мире старших дошкольников.

Таблица 1. - Компоненты и показатели сформированности знаний об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста

Компоненты	Показатели
Критерии знаний об окружающем мире на когнитивном уровне	Знание о многообразии предметов окружающего мира
	Знание названий предметов окружающего мира
	Знание классификаций предметов окружающего мира
	Понимание правильных способов употребления предметов окружающего мира
	Правильное распределение предметов окружающего мира по сферам использования;
	Аргументированный и последовательный ответ на проблемные вопросы
	Понимание разницы в целях использований различных предметов окружающего мира
	Наличие познавательных вопросов у ребенка в процессе выполнения задания
Деятельностный компонент знаний об окружающем мире	Самостоятельное выполнение предложенного задания (без помощи и контроля)
	Правильное использование предмета по его назначению
	Соблюдение правил безопасности при использовании предметов окружающего мира
	Самостоятельность в использовании бытовых предметов
	Владение навыками ухода за предметами окружающего мира
	Соблюдение дисциплины при выполнении задания
	Владеют навыками группировки одежды, обуви и головных уборов по сезонам
	Проявление интереса к получению навыков использования бытовых предметов в практической деятельности

В соответствии с целью исследования мы выявляли уровень знаний старших дошкольников по следующим направлениям:

- Мебель.
- Посуда.
- Бытовые приборы.
- Одежда, головные уборы, обувь.

Диагностическое исследование проводилось посредством применения разработанных нами, соответствующих заданий, включающих серию бесед, дидактические игры и наблюдение.

Фиксация результатов диагностики осуществлялась в протоколе. В ходе проведения методик исследования в протоколе фиксировались выделенные показатели.

Согласно методическим рекомендациям, каждый уровень заданий можно выразить в баллах:

3 балла - ребенок самостоятельно справляется с заданием, правильно отвечает на вопросы.

2 балла - ребенок справляется с заданием с помощью педагога или со второй попытки.

1 балл - ребенок не справляется с заданием

Таким образом, исходя из количества задания (10 заданий) дети зачислялись в группу с высоким уровнем при количестве набранных очков от 30 - 25, средним 24 - 15, низким от 15 и ниже

Для проведения диагностики были подобраны методики на основе Комплексной диагностики уровней освоения программы под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой [3] и Педагогической диагностики развития детей перед поступлением в школу Т.С.Комаровой, О.А Соломенниковой [4].

С целью выявления когнитивного компонента проводились следующие методики:

Методика № 1. по теме «Мебель»: Беседа «Мой дом»

Методика № 2. Беседа на тему «Посуда»

Методика № 3. Дидактическая игра «Четвертый лишний».

Методика № 4. Беседа на тему «Бытовые приборы»

Методика № 5. Беседа «Что мы знаем о нашей одежде?»

Методика № 6. Дидактическая игра «что будет, если...»

С целью выявления деятельностного компонента проводились следующие дидактические и сюжетно - ролевые игры, в процессе которых ребенку предоставлялась возможность на практике закрепить полученные знания.

Основным методом, позволяющим изучить закрепление знаний использовании предметов окружающего мира у детей старшего дошкольного возраста в деятельности, являлось наблюдение. Наблюдение осуществлялось на протяжении всего времени пребывания детей в дошкольном учреждении. Исходя из выделенных ранее критериев сформированности уровня знаний об окружающем мире, было организовано систематизированное наблюдение за поведением детей старшего дошкольного возраста в процессе дидактических и сюжетно - ролевых игр, которые представлены ниже.

Методика № 7. Дидактическая игра «Классификация предметов мебели».

Методика № 8. Задание по сюжетным картинкам «Добавь деталь»:

Методика № 9. Дидактическая игра «Найди пару».

Методика № 10. Сюжетно - ролевая игра «Магазин одежды»

По результатам диагностики, в соответствии с выявленными нами критериями, были определены *уровни сформированности знаний об окружающей среде у старших дошкольников*. Данные уровни подразделяются на высокий, низкий и средний.

Анализируя результаты проведенной диагностики, можно сделать следующие выводы.

Так, анализируя данные, полученные по результатам беседы «Мой дом», целью которой было выявление у дошкольников уровень знаний по теме «Мебель, можно отметить, что в целом, у большинства исследуемых детей наблюдается средний и высокий уровень сформированности знаний по теме.

Большинство детей (75 %) правильно и аргументировано отвечали на вопросы о мебели. У остальных возникали небольшие сложности при ответах.

Наибольшие сложности возникали при ответах на вопросы «Кто делает мебель?» и «Как называется магазин, в котором продается мебель?».

Можно, сделать вывод, что знаниями о предметах мебели владеют практически все опрошенные, а более обширными знаниями по данной теме владеют только 60 % исследуемых старших дошкольников.

Анализируя результаты по методике «Беседа о посуде» можно отметить, что большинство детей (70 %) обладают обширными знаниями в этой области. Так, практически все называют наименования предметов посуды. Наиболее сложно детям называть такие предметы посуды как «Салатница», «Противень», часто путают понятия «блюдец» и «тарелка». У 20 % испытуемых возникли сложности при определении чайной и столовой посуды.

По результатам проведения дидактической игры «Четвертый лишний» было выявлено, что не все испытуемые владеют навыками классификации предметов посуды по определенным параметрам. Так, безошибочно справились с заданием всего 60 % испытуемых. Наибольшие проблемы вызвало задание определить лишний предмет среди предложенных: «Кастрюля, хлебница, сковорода, чайник».

Результаты беседы на тему «Бытовые приборы» позволили заключить о том, что среди дошкольников обеих групп преобладает средний и высокий уровень знаний по теме. Наибольшие трудности вызвали вопросы «Для чего нужна пароварка», «Для чего нужен миксер», «Для чего нужна мясорубка». С этими вопросами справились только 50 % исследуемых дошкольников.

Некоторые из оставшихся давали неправильные ответы, остальные затруднялись дать какой - либо ответ. Однако, в отношении определения назначения остальных бытовых приборов сложностей не возникло.

Анализ данных, полученных в ходе проведения беседы на тему «Наша одежда и обувь» позволили сделать вывод о том, что практически все дошкольники первой группы (90 %) и 80 % воспитанников второй группы владеют знаниями о наименовании и назначении предметов одежды, обуви и головных уборов.

Однако, по некоторым вопросам возникли небольшие сложности при ответе. Так, например, на вопрос «Почему в южных странах и на Крайнем Севере человек обходится без некоторых видов одежды?» некоторые дошкольники затруднились дать ответ. А на вопрос «Какую демисезонную одежду вы знаете?» один мальчик из

группы № 2 ответил «Такой не бывает». Проблемным также оказался вопрос «Из каких тканей изготавливается одежда (обувь, головные уборы)?». На остальные вопросы практически все дали правильные ответы.

Далее результаты, полученные по методикам, были суммированы. На основании суммы результатов был определён уровень развития знаний об окружающем мире у каждого дошкольника.

С целью выявления деятельностного компонента проводились серии дидактических и сюжетно - ролевых игр. Так, в процессе проведения дидактической игры «Классификация предметов мебели» было выявлено, что большинство дошкольников не просто умеют классифицировать предметы мебели по определённому признаку, но и на практике (в процессе игры) правильно используют каждый предмет мебели. Однако, у некоторых дошкольников (25 %) при наличии знаний о классификации предметов мебели, на практике при выполнении задания возникли сложности. Данный факт позволяет сделать вывод о том, что когнитивный компонент у этих детей сформирован лучше, нежели деятельностный. Некоторые дошкольники правильно выполняли задание, однако не смогли аргументировать свой выбор.

Следующая методика заключалась в работе с сюжетными картинками по теме «Посуда». Было выявлено, что в группе № 1 правильно и аргументированно выполнили задание большинство воспитанников (65 %), а в группе № 2 с заданием справились всего половина дошкольников (50 %). Наибольшие сложности возникли при нахождении недостающих деталей предметов посуды. Двое дошкольников ответили, что у эти предметы изначально целостные и все детали на месте.

По результатам дидактической игры «Найди пару» было выявлено, что при наличии знаний о рациональном использовании бытовых приборов, многие дошкольники не смогли найти аналогичные по функциям пары бытовых приборов. Всего 45 % справились с заданием полностью, без ошибок. Наиболее часто встречались ошибки при определении следующих пар: «нож - блендер», «компьютер - печатная машинка».

Далее была проведена сюжетно - ролевая игра «Магазин одежды», целью которой являлось выявление умения применять на практике. Анализ результатов позволил выявить, что большинство испытуемых первой группы (70 %) и второй группы (65 %) владеют умениями использования знаний в практической деятельности. Однако, некоторые не поняли значения роли, которую должны были выполнять. Например, девочке из группы № 2 было сложно выполнять роль администратора магазина одежды.

Результаты, полученные по методикам, были суммированы. Итоговый результата позволил определить уровни сформированности деятельностного компонента.

Анализируя данные результатов методик, с целью выявления деятельностного компонента, мы пришли к выводу, что данный компонент в целом сформирован у большинства старших дошкольников, однако он сформирован в меньшей степени, нежели когнитивный.

Наблюдая за детьми в течении всего времени пребывания детей в дошкольном учреждении нами было отмечено, что у исследуемые дошкольники в процессе

игровой деятельности и в общении оперируют знаниями в области предметов окружающего мира. Так, детям нравится играть в сюжетно - ролевые игры, в рамках которых они могут выполнять определенные роли и взаимодействовать с предметами окружающего мира. Практически у всех наблюдается познавательный интерес к приобретению знаний об окружающих предметах.

Если говорить об отдельных компонентах, то наиболее низкий уровень наблюдается на деятельностном уровне. Дошкольники уже владеют знаниями об определенных предметах, которые их окружают, наглядно видели, как правильно их использовать, однако на практике, в своей деятельности многим еще сложно применять эти знания.

Наиболее развитым оказался когнитивный компонент. Также хочется отметить, что практически все дети были эмоционально вовлечены в процесс выполнения заданий. Они тревожатся и переживают, если у них не получается что - либо.

Обобщенные результаты диагностики представлены в сводной таблице 2.

Таблица 2. - Уровни сформированности знаний об окружающем мире у старших дошкольников

Уровни	Группа №1		Группа №2	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Высокий	8	33	7	29
Средний	13	54	13	54
Низкий	3	13	4	17
Всего	24	100	24	100

Таким образом, анализируя результаты данных по проведенным методикам, можно сформулировать вывод о том, у большинства дошкольников как группы № 1, так и группы № 2 наблюдается средний уровень сформированности знаний об окружающем мире.

Полученные результаты определили необходимость проведения дальнейшей коррекционно - развивающей работы по повышению уровня знаний у дошкольников, чей показатель находится на среднем и низком уровне.

Список использованной литературы:

1. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: Учеб.пособ. для студ.высш.учеб.заведений. – М.: Академия, 2003. – 344с.
2. Дыбина О.В. Ребенок и окружающий мир / О.В.Дыбина . –М.: Мозаика Синтез, 2011, - 121с.
3. Комплексная диагностика уровней освоения программы под редакцией М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой : диагностический журнал. Старшая группа / авт. - сост. С. С. Дреер, А. Н. Потыкан. - Волгоград: Учитель, 2011. - 35 с.
4. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу. / Под ред. Т.С.Комаровой, О.А Соломенниковой. –Ярославль: Академия развития, 2006. –144с.

© Э.А. Рамазанова, Д.Б.Бодрых, 2019

Рамазанова Э.А.

к.п.н., доцент

Иванова А. Ал.

Студент ГБОУВО РК «КИПУ»

г.Симферополь, РФ.

E - mail: pchelka2019

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В БЫТУ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

Аннотация:

В статье описано значение и необходимость формирования у детей старшего дошкольного возраста навыков безопасного поведения в быту посредством дидактических игр. Приводится описание диагностики по выявлению уровня сформированности у старших дошкольников навыков безопасного поведения в быту.

Ключевые слова:

старшие дошкольники, бытовой травматизм, безопасность, дошкольное учреждение, дидактические игры, диагностика.

Проблема формирования опыта безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста является актуальной, так как уделяется большое внимание со стороны общества и государства в формировании активного и защищенного человека, способного оценивать окружающую среду для полноценного и безопасного существования в ней. Так же уделяется большое внимание и со стороны системы образования. Задачи сохранения здоровья детей и формирования у них культуры здорового и безопасного образа жизни, ответственного поведения в отношении своей жизни и здоровья, в современных условиях рассматриваются как неотъемлемая часть стратегии развития системы образования.

Безопасность жизнедеятельности напрямую связана со всеми сторонами жизни человека, находит проявление в хозяйственной, трудовой, нравственной, политической, правовой, экологической и других сферах жизни. Эту проблему по праву относят к глобальным, потому что для её изучения необходима интеграция всех отраслей человеческого знания, только при таких условиях появляется возможность и перспектива сохранить человеческую жизнь как таковую.

Дошкольный возраст характеризуется нарастанием двигательной активности и увеличением физических возможностей ребенка, которые, сочетаясь с повышенной любознательностью, стремлением к самостоятельности, нередко приводят к возникновению травмоопасных ситуаций. Поэтому значимой является проблема создания условий в дошкольном учебном учреждении и семье, позволяющих ребёнку планомерно накапливать опыт безопасного поведения.

Обеспечение безопасности жизнедеятельности – это создание таких условий в системе, при которых действие закономерных или случайных факторов, вызывающих появление опасности, ограничивается и в итоге приводит к снижению опасности.

Безопасность жизни ребенка и охрана его здоровья – одна из самых важных задач дошкольного воспитания. При этом необходимо не просто оберегать ребенка от опасностей, выращивая его как цветок в парнике, а готовить его к встрече с возможными трудностями, формировать представления о наиболее опасных ситуациях, о необходимости соблюдения мер предосторожности, прививать ему навыки безопасного поведения.

Таким образом, изучив психолого - педагогическую и методическую литературу, мы можем выделить ряд педагогических условий, которые должны способствовать повышению у детей дошкольного возраста знаний и умений безопасного поведения в быту. Несомненно, при ознакомлении детей с безопасностью жизнедеятельности необходимо использовать весь комплекс педагогических условий, но мы выделили наиболее главные, без которых не может быть создан правильный педагогический процесс. Ими являются:

- выбор инновационной технологии по ознакомлению детей с безопасностью жизнедеятельности, соответствующий возрастным особенностям ребёнка;
- отбор доступного детям содержания знаний и умений безопасного поведения в быту и установление последовательности его освоения;
- организация предметно - развивающей среды, жизненного пространства;
- осознание педагогами и родителями необходимости совместной целенаправленной деятельности в обучении детей безопасности жизнедеятельности.

Необходимо отметить, что в предлагаемых государством программах обучения и воспитания детей дошкольного возраста, методы и приёмы работы не обеспечивают формирование у дошкольников опыта безопасного поведения в полном объеме, сделан акцент на усвоение знаний об источниках опасности, мерах предосторожности, а это лишь первый этап, требует дополнения и уточнения методика работы. Поэтому учеными, профессионалами в данной работе были разработаны инновационные подходы по обучению детей безопасности жизнедеятельности, которые, как показывает использование их на практике, с помощью реализации комплекса педагогических условий дают положительную динамику в освоении опыта безопасного поведения ребенком дошкольного возраста.

Тем не менее, несмотря на имеющиеся научные разработки и исследования, методического обеспечения для формирования культуры безопасного поведения в быту у детей недостаточно, соответствующие разделы образовательных программ, используемых в ДОУ, носят общий характер и не соотносятся с конкретными периодами дошкольного детства.

Проанализировав психолого - педагогическую литературу, мы пришли к выводу что дидактические игры могут оказывать значительное влияние на формирование навыков безопасного поведения старших дошкольников в быту, так как в процессе игровой деятельности дети лучше усваивают различные знания и развивают навыки. Использование дидактических игр для формирования навыков безопасного поведения в быту старших дошкольников позволяет в доступной и игровой форме привить дошкольникам знания о том, что нельзя пользоваться электроприборами, бытовой техникой без присутствия взрослых, использовать ножи, ножницы и иные опасные предметы, открывать окна и

двери, употреблять без взрослых лекарства или бытовые средства, различные продукты, о том, что необходимо знать тревожные номера, как вести себя при пожаре, в группе детского сада, оказывать первую помощь себе и другим.

На основе теоретического обоснования и задач исследовательской работы нами был разработан констатирующий эксперимент.

Экспериментальная работа проводилась в МБДОУ «Детский сад №13 «Светлячок» города Саки, РК. Всего в экспериментальном исследовании принимали участие дети двух старших групп - группа «Ягодка» - 27 детей (группа № 1), группа «Солнышко» - 29 детей (Группа № 2). Четыре воспитателя, родители детей.

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить уровни сформированности навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи констатирующего этапа:

- анализ документации воспитателей экспериментальных групп;
- наблюдение за работой воспитателя, в целях определения умения педагога совершенствовать навыки безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста;
- диагностика старших дошкольников с целью определения актуального уровня развития навыков безопасного поведения в быту.

Исследование проводилось посредством реализации следующих методов: анализ документации воспитателей, наблюдение за педагогическим процессом детского сада в процессе занятий, наблюдение за поведением дошкольников в процессе специально организованных дидактических игр, психодиагностический метод (тестирование, анкетирование, беседа), а также опрос родителей и воспитателей о том, как организовать и создать условия для безопасности в быту дома.

В процессе анализа документации был сделан вывод, что воспитатели исследуемых групп осуществляют работу в соответствии с программой «От рождения до школы», однако вариативная часть составлена с учетом требований парциальной программы «Основы безопасности детей дошкольного возраста».

Обучение безопасности жизнедеятельности предполагается в рамках социально - коммуникативного направления.

В документации четко и последовательно отражаются различные вопросы по знакомству дошкольников с правилами безопасного поведения в быту в различных ситуациях. Согласно с требованиями ФГОС в отношении предметно - развивающей среды в группах созданы и оборудованы различные зоны.

Во всех документах четко и последовательно отражены вопросы знакомства дошкольников с правилами безопасного поведения в различных ситуациях. В соответствии с требованиями ФГОС к предметно - развивающей среде в ДОУ, в группах были созданы и оборудованы специальные зоны.

Зоны сюжетно - ролевых игр оснащена материалами для таких игр как «Поликлиника», «Травмпункт», «Врач», «Пожарный». В группах присутствуют различные игрушки, которые имитируют настоящие бытовые предметы и электроприборы - пластиковые иголки, ножницы, нож, плита, микроволновка, магнитофон, проигрыватель, утюг, пылесос.

Зона тихих игр оснащена дидактическими настольно - печатными играми «Азбука безопасности» (ознакомление с разными видами опасных ситуаций), «Один дома»,

«Опасно – не опасно», «Что такое хорошо и что такое плохо», а также иллюстрированные детские книжки «Кошкин дом», «Волк и семеро козлят», «Три поросенка», «Сказка о глупом мышонке», «Сказка об умном мышонке», «Красная шапочка», «Кот лиса и петух».

Для формирования навыков безопасного поведения в быту в группах используются:

- сюжетные картинки, отображающие различные ситуации;
- плакаты, иллюстрации;
- настольно - печатные игры, дидактические игры;
- компьютерные презентации;
- карточки для индивидуальной работы;
- муляжи съедобных и несъедобных грибов, плодов;
- подборки художественной литературы по теме.

Воспитатели для активизации детей в целях накопления и приобретения знаний, их углубления и систематизации осуществляли работу по формированию навыков безопасного поведения, используя различную игровую деятельность.

Опрос воспитателей об организации по вопросам организации формирования навыков безопасного поведения продемонстрировал, что многие дети не всегда соблюдают правила безопасного поведения в группе, иногда забывают об этих правилах. Воспитатели полагают, что для обеспечения безопасности детей необходимо проведение целенаправленных бесед и других форм работы, уборка опасных для детей предметов в недостижимые для них места, объяснение последствий неправильного поведения, чтение детской художественной литературы на заданную тему. Особое внимание необходимо уделять игровой деятельности, беседам, демонстрации картинок с опасными ситуациями, обучению ребенка пользованию некоторыми предметами в быту.

Воспитание навыков безопасного поведения дошкольников осуществляется на основе желания ребёнка познавать окружающий мир, при использовании его любознательности, наглядно - образного мышления и непосредственности восприятия.

В целях определения организации и руководства процессом формирования и развития навыков безопасного поведения в быту у дошкольников в период нахождения в ДОО нами было проведено наблюдение за учебно - воспитательным процессом в исследуемых группах. Воспитателями данных групп работа по формированию безопасного поведения детей в быту проводится планомерно, постоянно и систематически, кроме того, она не является самостоятельным разделом, а выступает как часть в различных видах детской деятельности, чтобы ребенок мог использовать полученные знания в теории в процессе продуктивной деятельности, реализовать их в повседневной жизни. По нашему мнению, воспитатели в процессе работы нечасто используют наглядные средства, а также практическую работу по усвоению данных навыков, чаще всего в игровой деятельности при использовании дидактических материалов преподносятся только теоретические знания. Работа воспитателей по формированию навыков безопасного поведения в быту проводится 3 - 4 раза в неделю, что является вполне достаточным. Наблюдая за процессом воспитания навыков безопасного поведения в группах у дошкольников, в течение дня, нами было отмечено, что воспитатели не всегда объясняют детям, почему нельзя вести себя определённым образом. Например, в процессе игры воспитатель часто говорит о том, чего делать нельзя, но не всегда объясняет причину этого.

С целью проведения диагностики уровней сформированности навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста, на основании анализа теоретических подходов к проблеме исследования, мы выделили три главных компонента в таблице 1, уровень развития которых свидетельствует об уровне сформированности навыков безопасного поведения в быту у старших дошкольников. Каждый указанный компонент навыков безопасного поведения в быту у старших дошкольников обладает собственными показателями, что дает возможность для диагностики сформированности определенного качества у старших дошкольников.

Таблица 1 – Компоненты и показатели сформированности навыков безопасного поведения в быту у детей старшего дошкольного возраста

Компоненты	Показатели
когнитивный	Знание основных правил безопасного поведения в быту
	Понимание значения безопасного поведения в быту
	Понимание опасности обращения с бытовыми предметами и электроприборами, ножницами, ножами и иными предметами
	Понимание опасности употребление лекарств, бытовых чистящих средств, разной еды и сладостей
	Понимание опасности открытия окон и дверей незнакомым людям
	Знание правил поведения при пожаре, об оказании первой помощи себе и окружающим, «тревожных номеров»
	Знание правил безопасного поведения в группе
	Понимание последствий неправильного поведения в опасных и экстремальных ситуациях
	Наличие познавательных вопросов у ребенка в процессе выполнения задания
эмоциональный	Проявление положительных эмоций в процессе деятельности;
	Положительное отношение к соблюдению правил безопасности в быту
	Потребность в соблюдении правил безопасного поведения в быту
	Негативное отношение к несоблюдению правил безопасного поведения в быту
	Эмоциональная вовлеченность в разбор тематических ситуаций
деятельностный	Самостоятельное выполнение предложенных заданий (без помощи и контроля)
	Правильное использование предметов по их назначению
	Соблюдение правил безопасности в быту
	Соблюдение правил безопасного поведения в группе
	Соблюдение правил безопасного поведения дома
	Активное участие в играх
	Проявление интереса к получению навыков безопасного поведения в быту

Исследование проводилось посредством реализации комплекса заданий, включающих серию бесед, дидактические игры и наблюдение.

Фиксация результатов диагностики проводилась в форме протоколов. В ходе проведения методик в протоколе фиксировались указанные показатели.

В целях определения сформированности навыков безопасного поведения в быту у старших дошкольников проводились следующие методики, которые отражали уровень сформированности данных навыков в соответствии с когнитивным, эмоциональным и деятельностным компонентами. Для диагностики нами были использованы следующие методики.

Методика № 1. Первая методика была направлена на определение теоретических знаний о навыках безопасного поведения в быту. Мы несколько видоизменили методику Р.Б. Эстеркиной, в соответствии с которой определяются знания об основах безопасности жизнедеятельности.

Методика № 2. В качестве второй методики для определения сформированности навыков безопасного поведения дошкольников мы использовали различные дидактические игры по различным аспектам безопасного поведения в быту.

1. Дидактическая игра «Опасные предметы».
2. Дидактическая игра «Сто бед».
3. Дидактическая игра «Источники опасности»
4. Дидактическая игра «Я – один дома».
5. Дидактическая игра «Врачи - наши помощники».
6. Дидактическая игра «Если возник пожар».
7. Дидактическая игра «Собери аптечку».
8. Дидактическая игра «Как других не обижать».

По каждой дидактической игре в зависимости от результатов начисляются баллы. Интерпретация результатов:

3 балла– высокий уровень. Ребенок хорошо ориентируется в предложенной игре, хорошо ориентируется в теме, самостоятельно и правильно дает ответы, не имеет затруднений при выборе выхода из предложенных ситуаций.

2 балла– средний уровень. Ребенок удовлетворительно ориентируется в теме, при помощи воспитателя дает правильные ответы, возникают трудности при выборе правильных выходов из предложенных ситуаций.

1 балл– низкий уровень. Ребенок частично или плохо ориентируется в предложенных темах, не обращается за помощью к воспитателю, не способен самостоятельно выбирать выходы из предлагаемых ситуаций.

Методика № 3. В соответствии с данной методикой был организован просмотр серий мультфильма «Аркадий Паровозов спешит на помощь» в обеих группах. В данном мультфильме демонстрируются различные ситуации, в которых главный герой – ребенок, оказывается в опасности. Были использованы такие серии, как «Спички», «Лекарства», «Окно», «Незнакомец», «Розетка», «Ножницы». В процессе просмотра мультфильма проводилось наблюдение за эмоциональной реакцией детей на ситуации. После просмотра детям были заданы вопросы:

1. Почему возникла опасная ситуация?
2. Что могло случиться, если бы Аркадий Паровозов не пришел на помощь?
3. Какие правила нужно соблюдать, чтобы не случилось подобных ситуаций?

Интерпретация результатов позволила определить уровни знаний и навыков безопасного поведения в быту.

Для выявления уровня сформированности навыков безопасного поведения в быту у старших дошкольников в практической деятельности было организовано стандартизированное наблюдение за поведением детей в процессе дидактических игр.

Результаты диагностики когнитивного компонента в группе № 1 продемонстрировали, что только 6 (22,2 %) дошкольников обладают высоким уровнем. Эти дети хорошо ориентируются в предложенной теме, не испытывают затруднений. В ходе диагностических игр они без затруднения выбирали правильный выход из предлагаемых ситуаций. В беседах дети активно и самостоятельно отвечали на поставленные вопросы, аргументируя свои ответы и знания правил безопасного поведения в различных ситуациях. Они проявляли активность при ответах на вопросы, старались во время игр продемонстрировать свои знания. Средний уровень был выявлен у большинства воспитанников – 18 (66,7 %) дошкольников удовлетворительно ориентируются в теме, испытывают незначительные затруднения при выборе правильного выхода из предлагаемых ситуаций, с небольшими ошибками отвечают на вопросы и при анализе ситуаций. Низкий уровень установлен у 3 (11,1 %) дошкольников. Дети практически не ориентируются в предложенных темах, не могут самостоятельно выбрать выход из предложенной ситуации, большинство ответов на вопросы дают неправильно или отказываются от ответа. В группе № 2 высокий уровень выявлен у 5 (17,2 %) дошкольников, у 18 (62,1 %) воспитанников установлен средний уровень, и у 6 (20,7 %) – низкий.

Результаты диагностики эмоционального компонента в группе № 1 продемонстрировали, что только у 7 (25,9 %) дошкольников зафиксирован высокий уровень. Эти дети проявляли повышенный интерес к предложенным темам, негативное отношение к нарушениям правил безопасного поведения, проявляли интерес и эмоционально выражали отношение к безопасному поведению в быту. Средний уровень был выявлен у 18 (66,7 %) дошкольников. Эти дети выражают негативное отношение к нарушению правил безопасного поведения в быту и имеют удовлетворительную эмоциональную реакцию на предложенные темы. Низкий уровень установлен у 2 (7,4 %) дошкольников. Дети практически не проявляли заинтересованности и эмоциональной вовлеченности даже при просмотре мультфильма. В группе № 2 высокий уровень выявлен у 6 (20,7 %) дошкольников, у 20 (69 %) воспитанников установлен средний уровень, и у 3 (10,3 %) – низкий.

Анализируя показатели деятельностного компонента сформированности навыков безопасного поведения в быту, мы пришли к выводу, что данный компонент у исследуемых детей развит в меньшей степени, чем остальные. Помимо результатов методик для выявления уровня развития данного компонента было организовано наблюдение за поведением детей в процессе дидактических игр.

Высокий уровень развития данного компонента в группе № 1 наблюдается всего у 3 испытуемых (11,1 %). Такие дети способны свои знания применять в практической деятельности. По результатам наблюдения такие дети всегда соблюдают правила.

В ходе дидактических игр они активно участвовали в определении выхода из проблемных ситуаций, что свидетельствует о высоком уровне сформированности навыка

безопасного поведения. В процессе бесед, эти дети отвечали, что в своей повседневной жизни никогда не нарушают правил безопасного поведения.

Большинство детей группы № 1 относятся к среднему уровню (74,1 %). Такие дети не всегда проявляют самостоятельность, иногда их поведение противоречит правилам. В ходе дидактических игр с использованием наглядных картинок, изображающих детей в опасных ситуациях или нарушающих правила поведения, они отвечали, что иногда они ведут себя также плохо как дети на картинках, однако они понимают, что этого делать нельзя.

Дети с низким уровнем – 4 (14,8 %) не способны применить знания в повседневной жизни. Даже понимая то, что правила безопасного поведения нарушать нельзя, в процессе игр они их часто нарушали.

После анализа качественных и количественных результатов диагностики дошкольников нами была составлена сводная таблица общего уровня сформированности представлений и навыков безопасного поведения в быту старших дошкольников, в которой отображается совокупность всех компонентов. Данный результат представлен в таблице 2.

Таблица 2 – уровни сформированности навыков безопасного поведения в быту детей старшего дошкольного возраста

Уровни	Группы			
	№1		№2	
	Кол - во чел.	%	Кол - во чел.	%
Достаточный	4	14,8 %	4	13,8 %
Средний	20	74,1 %	20	69 %
Низкий	3	11,1 %	5	17,2 %
Всего	27	100	29	100

Таким образом, как показали результаты диагностики на констатирующем этапе, большая часть детей обладает средним уровнем представлений и теоретическими знаниями о безопасном поведении в быту, но при этом, несмотря на то что они знакомы с данными правилами безопасного поведения, на практике они не всегда соблюдают эти правила. Это свидетельствует о необходимости совершенствования не только знаний старших дошкольников о правилах поведения в быту, сколько практических навыков и личностного отношения к этим правилам. Так как игровая деятельность является основным видом деятельности детей данного возрастного периода, то представляется целесообразным совершенствование данных навыков при помощи дидактических игр.

Совокупность работы по формированию навыков безопасного поведения в быту с использованием дидактических игр позволит получить наиболее высокие результаты и научить старших дошкольников практическому применению полученных знаний в быту и повседневной жизни.

Список использованной литературы:

1. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. - СПб.: «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2009. - 144 с.

2. Дергунская В.А. Образовательная область «Безопасность»: методический комплект программы «Детство» / В. А. Дергунская, Т. Г. Гусарова, В. А. Новицкая, Л. С. Римашевская. — СПб.: Детство - Пресс. — 2012. - 126с.
3. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью / С.А. Козлова. – М.: Знание, 2016. – 314 с.
4. Хромцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста Т.Г. Хромцова. – М.: Педагогическое общество России, 2016. – 80 с.
5. Шипунова В. А. Детская безопасность, учебно - методическое пособие. –М.: изд – во: Цветной мир, 2013. – 96 с.
6. Шорыгина Т.А. Беседы об основах безопасности с детьми 5–8 лет / Т.А. Шорыгина. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 80с.

© Э.А. Рамазанова, А.А. Иванова, 2019

УДК 37.03.24

Рамазанова Э.А.

к.п.н., доцент

Сулейманова Э. А.

Студент ГБОУВО РК «КИПУ»

г.Симферополь, РФ.

E - mail: pchelka2019

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА УЛИЦЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОО

Аннотация:

В статье описано значение и необходимость совершенствование навыков безопасного поведения на улице у детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО. Приводится описание диагностики по выявлению уровня сформированности у старших дошкольников навыков безопасного поведения на улице.

Ключевые слова:

старшие дошкольники, дорожное движение, безопасность, дошкольное учреждение, транспорт, уровни сформированности навыков безопасности поведения на улице, диагностика.

Безопасность жизнедеятельности — наука о комфортном и травмобезопасном взаимодействии человека со средой обитания. Является составной частью системы государственных, социальных и оборонных мероприятий, проводимых в целях защиты населения и хозяйства страны от последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий, средств поражения противника. Целью БЖД также является снижение риска возникновения чрезвычайной ситуации по вине человеческого фактора.

Дошкольный возраст— это важнейший период, когда формируется человеческая личность, и закладываются прочные основы опыта жизнедеятельности, здорового образа жизни. Дети по своим физиологическим особенностям могут не в полной мере определить опасность своего существования. Безопасность жизни ребёнка и охрана его здоровья — одна из актуальнейших задач дошкольного образования. Задача педагогов состоит не только в том, чтобы оберегать и защищать ребёнка, но и в том, чтобы подготовить его к встрече с различными сложными, а порой опасными жизненными ситуациями, прививать ему навыки безопасного поведения.

Важно отметить, что в современной педагогической теории проблема формирования навыков безопасного воспитания рассмотрена достаточно подробно. Проблемы безопасности жизнедеятельности по праву относят к глобальным проблемам человечества. По мере изменений условий жизни человека, по мере возрастания модернизации, изменяются правила безопасности жизнедеятельности человека, они усложняются, и все более требуют повышенного изучения и обучения им детей. Анализ литературы показывает, что изучение данной темы является на высоком уровне. Современная историография сделала большой шаг в изучении безопасности жизнедеятельности у дошкольников, появился термин «культура безопасности жизнедеятельности».

История обучения основам безопасности жизнедеятельности охватывает сравнительно небольшой период времени. Проведенный анализ теоретической литературы позволяет заметить, что наиболее интенсивно методика формирования безопасного поведения начала развиваться во второй половине XX века, когда, со стремительным взлетом технической мысли человечества, педагоги и родители осознали необходимость системного подхода к обучению правилам безопасного поведения в быту, природе и на дороге. Постепенно программы обучения ОБЖ были созданы на всех уровнях образовательной системы. В интересующем нас дошкольном звене до сих пор количество стандартизированных специальных программ, направленных именно на обучение основам БЖД (безопасности жизнедеятельности), совсем невелико. Наиболее популярная из них - программа авторства Р.Б. Стеркиной, Н.Н. Авдеевой и ряда других авторов. На ней базируется подавляющее большинство авторских проектов.

Одним из наиболее опасных объектов окружающей дошкольника среды является автомобильная дорога. Правила поведения на дороге необходимо в системе преподавать детям с самого раннего возраста совместными усилиями родителей и дошкольных образовательных учреждений. С учетом этого требования создаются многочисленные долгосрочные авторские проекты педагогов ДОУ, включающие в себя совместные мероприятия с родителями воспитанников и службами ГИБДД, МЧС и ПО.

Обучение ПДД с применением средств изобразительной деятельности - очень эффективный метод формирования безопасного поведения на дороге. Изобразительная деятельность помогает закрепить у детей представления о безопасном поведении на дорогах, являясь логичным и действенным способом закрепить у дошкольника знания о дорожных объектах и ситуациях и навыки правильного поведения на проезжей части как в качестве пешехода, так и в качестве водителя.

Обучение детей правилам безопасности дорожного движения — это систематический и целенаправленный процесс, в ходе которого обучаемые получают знания, умения и навыки, необходимые для безопасного движения. Ведь мало, просто прочитать, рассказать,

научить ребенка, нужно своим примером показать ему как нужно правильно вести себя на улице. Иначе всякое целенаправленное обучение теряет смысл.

Выделяют основные формы работы с детьми старшей группы по обучению БЖД: непосредственно - организованная деятельность; игры; беседы; целевые прогулки; встречи с работниками ГИБДД; подвижные и дидактические игры; просмотр мультимедийных или сюжетных видео о правилах дорожного движения и поведении на улице; наблюдение; рассказывание.

Анализ литературы по проблеме совершенствования навыков безопасного поведения на улице у детей старшего дошкольного возраста позволил определить ее как значимую и актуальную в современное время. Опираясь на возможности дошкольного детства, особенно актуально проводить работу по обучению правилам безопасного поведения ребенка на улицах и дорогах. Именно в этом возрасте закладывается фундамент жизненных ориентировок в окружающем, и все, что ребенок усвоит в детском саду, прочно останется у него навсегда.

Задача педагогов - разработать и использовать такие педагогические технологии, которые обеспечат эффективное усвоение содержания установленного объема знаний и формирование устойчивых практических навыков у детей.

Обучение детей безопасному поведению на улицах и дорогах, профилактика детского дорожно - транспортного травматизма - неотъемлемая часть и естественный компонент воспитательно - образовательного процесса дошкольных образовательных учреждений Республики Крым.

На основе теоретического обоснования и задач исследовательской работы нами был разработан констатирующий эксперимент.

Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад №3 «Орленок», п. Кировское, Кировского района РК. Всего в экспериментальном исследовании участвовало 32 ребенка подготовительной группы. Два воспитателя.

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить уровни сформированности навыков безопасного поведения на улице у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи констатирующего этапа:

- анализ документации воспитателей исследуемой группы;
- наблюдение за работой воспитателя, с целью определения умения педагога совершенствовать навыки безопасного поведения на улице у детей старшего дошкольного возраста;
- диагностика старших дошкольников с целью определения актуального уровня развития навыков безопасного поведения на улице.

Исследование проводилось посредством реализации следующих методов: анализ документации воспитателей, наблюдение за педагогическим процессом детского сада в процессе занятий, наблюдение за поведением дошкольников в процессе специально - организованных сюжетно - ролевых игр, а также психодиагностический метод (тестирование, анкетирование, беседа).

В процессе констатирующего эксперимента был проведен анализ документации воспитателя, целенаправленные наблюдения за дошкольниками в процессе сюжетно - ролевых игр «Незнакомец», «Подкуп», «Машина», «Дорога домой», беседы, тесты с воспитателями, детьми.

Фиксация результатов исследования велась в форме протоколов, на основе полученных количественных и качественных данных. В протоколах фиксировался ход бесед с воспитателями, детьми о содержании работы по совершенствованию навыков безопасного поведения на улице у старших дошкольников. В результате проведенного исследования были сделаны следующие выводы.

В процессе анализа документации был сделан вывод, что воспитатели исследуемой группы работают по программе «От рождения до школы», однако вариативная часть составлена с учетом требований Региональной программы «Крымский венок».

Во всех документах четко и последовательно отражены вопросы знакомства дошкольников с правилами безопасного поведения в различных ситуациях на улице. В соответствии с требованиями ФГОС к предметно - развивающей среде в ДООУ, в группе были созданы и оборудованы специальные зоны.

Зона сюжетно - ролевых игр снабжена материалами для таких игр как «Поликлиника: регистратура, травмпункт», «Магазин (автозапчасти)», «Мастерская по авторемонту», «Автозаправочная станция», «Пожарная станция», «Путешествие за город» и др. по интересам детей. Набор дорожных знаков для настольных игр – неотъемлемая часть игр с правилами на макете «Наш район», «Дорога из дома в детский сад».

Зона подвижных игр оснащена спортивным инвентарем: мячи разного размера, скакалки, гимнастические палки, обручи. Машины среднего размера используются с дистанционным управлением для соревновательных игр. Атрибуты для игр «Светофор», «Мы юные автомобилисты», набор напольных дорожных знаков.

Зона тихих игр оснащена дидактическими настольно - печатными играми «Летит, плывёт, едет» (ознакомление с разными видами транспорта), «Дорожные знаки», «Дорожная азбука», «За рулём»; в книжном уголке размещается тематическая выставка «Юный пешеход» с раскрасками и иллюстративным материалом, фотоальбомы, собранные детьми и родителями, книги с произведениями разных жанров на тему «Мы учим правила дорожного движения», а также иллюстрированные детские книжки - самodelки «Для пешехода есть пешеходный переход», «Светофор», «Знаки предупреждающие».

Анализ документации группы и наблюдения показали, что при совершенствовании навыков безопасного поведения на улице у детей старшего дошкольного возраста с природой основной упор делается на занятия. Занятия четко планируются, своевременно проводятся, согласно методике. Именно на занятиях дошкольники получали основные знания о правилах дорожного движения, о правилах общения с незнакомыми людьми, знакомились с техникой безопасности во время игр на улице.

Большое значение в работе с детьми подготовительной группы в данном ДООУ играет организация экскурсий, где дети овладевают практическими навыками пешеходов, где используется такой приём, как обращение внимания на правильное или неправильное поведение других пешеходов.

С целью определения организации и руководства процесса совершенствования навыков безопасного поведения на улице у дошкольников в период нахождения в дошкольном учреждении нами было проведено наблюдение за учебно - воспитательным процессом в исследуемой группе.

Воспитатели данной группы, работу по воспитанию навыков безопасного поведения детей на улицах проводят планомерно, систематически, постоянно. Она не выносится в

самостоятельный раздел, а входит логическим элементом во все виды детской деятельности для того, чтобы полученные «теоретические» знания ребёнок пропускал через продуктивную деятельность и затем реализовал в играх и повседневной жизни за пределами детского сада.

На наш взгляд, в данном процессе недостаточно используются воспитателями современные наглядные и технические средства обучения. Использование данных средств способствовало бы более прочному закреплению навыков безопасного поведения на улице.

Результаты наблюдения показали, что работу с детьми оба воспитателя проводят систематически не менее 2 - 3 раза в неделю. В процессе воспитательной работы проводятся беседы о безопасности поведения на улице и дорогах, о дорожно - транспортных происшествиях, связывая это с изменениями погоды и особенностями дороги (гололёд, дождь, рано темнеет и т.д.). Однако, на наш взгляд, теоретические знания недостаточно прочно подкрепляются практическими умениями.

Анализ основных теоретических подходов к проблеме исследования, позволил выделить три основных компонента, уровень развития которых свидетельствует о степени сформированности навыков безопасного поведения на улице у детей старшего дошкольного возраста. К данным компонентам относятся - когнитивный, эмоциональный, деятельностный (См. таблица 1.).

В соответствии с целью исследования диагностические задания были подразделены на несколько групп:

- Знание правил дорожного движения.
- Знание правил безопасного поведения при общении с незнакомыми людьми
- Знание правил безопасного поведения на улице.

Исследование проводилось посредством реализации комплекса заданий, включающих серию бесед, дидактические игры и наблюдение.

Таблица 1. - Компоненты и показатели сформированности навыков безопасного поведения на улице у детей старшего дошкольного возраста

Компоненты	Показатели
Критерии навыков безопасного поведения на улице на когнитивном уровне	Знание основных правил дорожного движения
	Понимание значения дорожных знаков
	Понимания обозначений сигналов светофора
	Понимание правильных способов употребления предметов окружающего мира
	Понимание опасности общения с незнакомыми людьми
	Знание основных правил безопасного поведения при играх во дворе
	Наличие познавательных вопросов у ребенка в процессе выполнения задания
Критерии навыков безопасного	Проявление положительных эмоций в процессе деятельности;
	Положительное отношение к соблюдению правил безопасности на дорогах

	Потребность в соблюдении правил безопасного поведения на улице
	Негативное отношение к несоблюдению правил безопасного поведения на улице
	Эмоциональная вовлеченность в разбор тематических ситуаций
Критерии навыков безопасного поведения на улице на деятельностном уровне	Самостоятельное выполнение предложенного задания (без помощи и контроля)
	Правильное использование предмета по его назначению
	Соблюдение правил безопасности во время игр на улице
	Соблюдение правил дорожного движения на дорогах
	Соблюдение дисциплины при выполнении задания
	Активно участвует в сюжетно - ролевых играх
	Проявление интереса к получению навыков безопасного поведения на улице

С целью выявления сформированности навыков безопасного поведения были проведены следующие методики, отражающие сформированность навыков на всех трех уровнях (компонентах): когнитивном, эмоциональном и деятельностном.

Методика № 1. Тестирование на предмет изучения компетентности ребенка по вопросам безопасности дорожного движения

Методика № 2. «Диагностика знаний и навыков безопасного поведения дошкольников» (Диагностика по программе «Основы безопасности детей дошкольного возраста» Авдеева Н. Н., Князева О. Л., Стёркина Р. Б [1])

Данная методика включает в себя комплекс заданий:

Задание 1. Беседа «Кто ты, незнакомец?».

Задание 2. Беседа по картинке «Опасности в играх».

Задание 3. Беседа по картинке «Взаимодействие с животными на улице»

Задание 4. Беседа по картинке «Правила поведения у воды»

Задание 5. Беседа по картинке «Правила поведения во дворе»

Задание 6. Беседа по картинке «Правила поведения на дорогах»

Задание 7. Дидактическая игра: ««Можно - нельзя, правильно - неправильно»

Методика № 8. Тест «Дорожная история». (Автор психолог Замалева А.И. [2])

Для того, чтобы выявить насколько сформированы навыки безопасного поведения у старших дошкольников в практической деятельности был организовано стандартизированное наблюдение за поведением детей в процессе сюжетно - ролевых игр.

По результатам проведения всех методик выявляются уровень сформированности знаний и навыков безопасного поведения на улице. как по каждому компоненту, так и общий.

Анализ результатов сформированности навыков безопасного поведения на улице по когнитивному компоненту позволил выявить, что у большинства исследуемых детей наблюдается средний (57 %) и высокий (34 %) уровень знаний по теме безопасного поведения на улице. Дети с высоким уровнем проявляли интерес к образовательной деятельности на протяжении всего занятия, были активны на занятиях. У них отмечались прочные знания об окружающем мире. Знали обозначения дорожных знаков и сигналов

светофора. У таких детей также наблюдаются прочные знания и в сфере безопасного общения с незнакомыми людьми, безопасного поведения в различных ситуациях на улице. Так, эти дети отвечали, что ни за что не сели бы в машину к незнакомцу, так как это опасно и он может им навредить. Также они аргументированно отвечали в процессе тематических бесед по картинкам.

Также они отмечали, что нельзя дразнить животных на улицах, так как это опасно и животное может нанести им вред. При выполнении всех заданий у них отмечался стойкий познавательный интерес. При ответах на вопросы они всегда ориентировались на формулировки правил, а также смогли объяснить, почему нельзя нарушать каждое правило.

У детей со средним уровнем, которых в группе большинство (57 %), часто наблюдается интерес к образовательной деятельности по ПДД, иногда принимали активное участие в подгрупповых занятиях. При обсуждении тематических карточек они, в целом, правильно отвечали на вопросы, соблюдали логику изложения ответа, однако не всегда верно аргументировали свой ответ. Так, например, на вопрос почему нельзя садиться в машину к незнакомцу некоторые отвечали, потому что «мама не разрешает», т.е. правило они усвоили, однако не поняли его истинную суть. Подобные ответы наблюдались и на вопросы о безопасном поведении с животными на улице и во время игры.

При выполнении методики «Дорожная история» ребёнок удовлетворительно ориентируется в предложенной теме, с помощью взрослого дает правильные ответы, испытывает некоторые затруднения при выборе правильного выхода из предлагаемой ситуации, при ответах на вопрос дает от 30 - 50 % правильных ответов. Познавательная активность на занятиях не всегда присутствует.

У 9 % исследуемых дошкольников отмечается низкий уровень знаний о безопасном поведении на улице. Такие дети не проявляли интерес к образовательной деятельности по ПДД, проявляли речевой негативизм, отказывались от выполнения некоторых заданий, проявляли упрямство.

У них низкий уровень знаний о правилах дорожного движения, об обозначениях дорожных знаков и сигналов светофора. В процессе тематических бесед неправильно отвечали на вопросы. Так, например, эти дети ответили, что сели бы в машину к незнакомцу. При рассмотрении других ситуаций они не понимали, почему нельзя дразнить животных на улице, а также чем опасны игры у воды. Также эти дошкольники не смогли составить рассказ по сюжету и не соблюдали правила в дидактической игре «Можно – нельзя».

Анализируя сформированность навыков безопасного поведения на улице у детей старшего дошкольного возраста, мы пришли к выводу, что дети, у которых отмечается высокий уровень, проявляют положительные эмоции в процессе воспитательной деятельности по совершенствованию навыков безопасного поведения на улице. В процессе беседы по сюжетным картинкам такие дети не одобряют поведение героев истории, которые нарушают правила дорожного движения или обижают животных. Они эмоционально вовлечены в процесс выполнения задания. Радуются своим успехам и огорчаются, если дали неправильный ответ. Таких детей в группе отмечено 10 человек, что составило 32 %.

У дошкольников, зачисленных в группу среднего уровня наблюдается также негативное отношение к ситуациям нарушения правил безопасного поведения на дорогах и на улице. Такие дети не всегда проявляют положительные эмоции в отношении результатов своей деятельности. Поведение героев картинок, которые нарушают правила в основном вызывают у них негативные эмоции, однако не все. Так, например, некоторые не понимали,

почему играть возле воды с мячом это плохо, и не переживали за девочку, которая упала в воду. В исследуемой группе дошкольников со средним уровнем 18 человек, что составило 55 %

У оставшихся 4 человек (13 %) отмечается низкий уровень сформированности эмоционального компонента. Такие воспитанники были безынициативны, равнодушны к ситуациям на картинках, а также к результатам своей деятельности.

Анализируя показатели деятельностного компонента сформированности навыков безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста, мы пришли к выводу, что данный компонент у исследуемых детей развит в меньшей степени, чем остальные. Помимо результатов методик для выявления уровня развития данного компонента было организовано наблюдение за поведением детей в процессе тематических сюжетно - ролевых игр («Незнакомец», «Подкуп», «Машина», «Дорога домой»).

Так, высокий уровень развития данного компонента наблюдается всего у четверти испытуемых (25 %). Такие дети способны свои знания применять в практической деятельности. По результатам наблюдения такие дети всегда соблюдают правила в процессе выполнения своей роли. Не просто проговаривают правила безопасного поведения, но и проигрывают роль в соответствии с ним. Так, во время игры «Дорога домой» такие дети отказываются незнакомому в его просьбе, а во время игры «Машина» стараются соблюдать все правила. Данный факт говорит о высоком уровне сформированности навыка безопасного поведения на улице. В процессе беседы, такие дети отвечают, что в своей повседневной жизни никогда не поступают так, как дети на картинках.

Большинство детей относятся к среднему уровню (55 %). Такие дети не всегда самостоятельны в выполнении своей роли, иногда их поведение противоречит правилам. В процессе беседы они отвечают, что иногда они ведут себя также плохо как дети на картинках, однако они понимают, что этого делать нельзя.

Оставшиеся 20 % не способны пока еще имеющиеся знания применить в повседневной жизни. Даже при понимании того, что правило нарушать нельзя, в процессе игры они его часто нарушали. Так, например, такие дети соглашались срезать дорогу домой (в игре «Дорога домой»), берут угощения у незнакомцев, подходят к краю дороги.

После анализа качественных и количественных результатов диагностики дошкольников нами была составлена сводная таблица общих уровней 2.

Результаты констатирующего этапа эксперимента позволили сделать вывод о том, что у большинства исследуемых дошкольников преобладает средний уровень сформированности навыков безопасного поведения на улице по трем компонентам. Наиболее высокие результаты получены по когнитивному компоненту, что свидетельствует о высоком уровне знаний у дошкольников о правилах безопасного поведения на улице. Однако результаты наблюдения показали, что практические навыки у детей сформированы в меньшей степени.

Таблица 2. - Уровни сформированности навыков безопасного поведения на улице у детей старшего дошкольного возраста

Уровни	Группа №1	
	Кол - во детей	%
Высокий	9	28
Средний	19	59
Низкий	4	13
Всего	32	100

Полученные результаты определили необходимость дальнейшей коррекционно - развивающей работы, направленной на совершенствование навыков безопасного поведения на улице у старших дошкольников с низкими показателями по исследуемым параметрам.

Список использованной литературы:

1. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. - СПб.: «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2009. - 144 с.
2. Замалеева А.И., Ахметзянова С.В. Диагностический материал по ПДД + конспект по ПДД [Электронный ресурс] – Режим доступа: [https:// открытыйурок.рф/](https://открытыйурок.рф/) статьи / 517441/
3. Хромцова Т.Г. Воспитание безопасного поведения дошкольников на улице: Учебное пособие. – М. : Центр педагогического образования, 2007. – 121 с.
4. Шипунова, В. А. Детская безопасность, учебно - методическое пособие. – Саратов, изд – во: Цветной мир, 2013. – 96 с.

© Э.А. Рамазанова, Э.А. Сулейманова, 2019

УДК 372.8

С.М. Родина

преподаватель,

ГБПОУ МО «Орехово - Зуевский

железнодорожный техникум

имени В. И. Бондаренко"

г. Орехово - Зуево, РФ

E - mail: rod_sm@mail.ru

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЦИКЛА ТОП - 50

Аннотация. Автор статьи, кратко освещая современное состояние экономики и запросы общества, даёт характеристику нынешнему образовательному процессу высшего и среднего специального образования. Описывает задачи, стоящие перед системой образования в Российской Федерации. Особое внимание уделяется методике и целям преподавания дисциплин профессионального цикла топ - 50.

Ключевые слова: инновационные технологии, методика преподавания, высококвалифицированный специалист, цели преподавания, передовые технологии.

В условиях необходимости постоянного внедрения новых бизнес - инициатив, современный рынок труда зависит от привлечения, удержания и эффективности использования все более дефицитного ресурса – высококвалифицированных кадров.

Внедрение инновационных технологий во всех сферах жизнедеятельности человека, «наступающий на ноги» искусственный интеллект и стремительное наступательное

приближение четвёртой промышленной революции требуют от населения исключительно высокого профессионализма и компетентности в конкретной области знания.

В связи с этим в контексте экономического роста и процветания любой организации возникает значительная потребность общества в конкурентоспособном человеческом ресурсе и сбалансированном рынке труда.

За последние несколько лет в нашей стране произошли серьезные социально - экономические изменения. Исчезла обязательная система распределения выпускников в вузах, появилась безработица. В связи с этим молодежь вынуждена большое внимание выбору профессии и своему профессиональному будущему.

Профессиональное становление личности начинается с того момента, когда человек впервые задумывается о будущей деятельности, пытаясь определить эти круг своих интересов и объем знаний, необходимых для достижения цели. Ситуация на рынке труда во много зависит от того, насколько правильный выбор сделает молодежь, определяясь со своим местом в жизни, насколько их выбор будет соответствовать их желаниям.

В настоящее время вопрос качественной профессиональной ориентации стоит, как никогда, остро. Причин такому положению дел великое множество. Одна из них – недостаточная информированность подрастающего поколения о современном состоянии рынка труда. Подростки зачастую делают свой профессиональный выбор, не исходя из своих способностей и склонностей, а опираясь исключительно на свои знания о знакомых им профессии.

К причинам некачественного выбора можно отнести и ограниченность в возможностях семей выпускников оплачивать в будущем дорогостоящее ныне высшее образование.

Несомненно, проблема заключается и в том, что не всегда выбор соответствует непосредственным способностям подростка. Например, в связи с наличием бюджетных мест на не особо модные, на взгляд абитуриента, специальности, будущими студентами рассматривается именно данное направление.

Результатами не правильного определения школьниками своей будущей профессии становятся недовольство полученной в результате длительной учебы специальностью, неудовлетворённость своим трудом, отсутствие желания ходить на работу. В конечном итоге, подобный выпускник с дипломом о высшем образовании превращается в несчастного человека, который просто автоматически выполняет свои обязанности, как в семье, так и на рабочем месте.

Из всего вышесказанного следует закономерный вывод – профессиональную ориентацию школьников следует поднять на самый высокий уровень. Только компетентные кадры должны работать с подростками и оказывать им качественные консультации и специализированную помощь в вопросе выбора будущей профессии.

Подобно всем нынешним инновациям, термин «цифровая экономика» стремительно ворвался в жизнь современного индивида и явился предметом разноплановых, многочисленных обсуждений в среде экспертов, органах государственной власти, и в обществе в целом. Под понятием «цифровая экономика» сегодня следует принимать виртуальную среду для осуществления индивидом экономической деятельности. До нынешнего момента четкое определение этому понятию пока отсутствует, все важнейшие трактовки объединяются в процессе создания цифровых технологий, на которых она должна базироваться. Как мы можем заметить, цифровая экономика частично уже

наличествует в жизни общества в качестве электронной коммерции в сфере товаров и услуг, однако действительного развития требует собственно цифровая экономика в сфере производства, о чем, по всей вероятности, речь пойдёт в недалёком будущем [6, с.54].

Основатель и бессмертный президент Давосского форума профессор Клаус Мартин Шваб в июне 2017 года предупредил в своей речи присутствующих о грядущем глобальном социальном кризисе. Почетный профессор многих университетов полагает, что скоростное развитие инновационных технологий в ближайшие годы оставит без работы десятки миллионов человек по всему миру [12, с.12].

В экономике РФ сегодня, как было уже сказано выше, провозглашено новое направление развития – цифровая экономика, которая ориентирована на активное применение электронных технологий, услуг. А также в большом объеме данных, представленных в электронной сети, в электронном виде. По этой причине, с целью благополучного осуществления подготовленной теоретически цифровой экономики обществу необходимы новые кадры с высочайшим уровнем знаний, навыков и умений в данной области, которые будут уметь ориентироваться в быстро нарастающем потоке информации и должны быть способными к постоянному процессу самообразования [11, с.17].

Обозначенные требования предполагают скорейшую модернизацию высшего и среднего профессионального образования, включая и значительную индивидуализацию процесса обучения каждого студента. Сегодня, как правило, профессиональная подготовка выпускников высших и средних специальных учебных заведений не всегда и не полностью соответствует требованиям работодателей. К сожалению, учебные программы и образовательные стандарты зачастую не успевают за изменениями экономической конъюнктуры, вследствие чего имеют склонность к быстрому устареванию [11, с.18].

На сегодняшний день, что не может не радовать общественность, государственные организации и структуры, работодатели, промышленность и бизнес активно обратили свое внимание на вузы, колледжи и техникумы.

Следует отдать должное политике нашего государства в системе образования в виду того, что в последнее время такие учебные учреждения, как колледжи и техникумы, предоставляющие молодому поколению среднее профессиональное образование, спустя много лет почувствовали на себе её пристальное внимание и даже некую заботу.

Современное состояние экономики, семимильными шагами идущей в цифровое пространство, требует незамедлительного пополнения рядов специалистов среднего профессионального звена. Следовательно, в системе российского образования необходимо создать все возможные условия для обучения таких специалистов и насыщения ими современного производства.

Педагогическому коллективу колледжа, принявшему от школьных учителей эстафету воспитания молодого поколения, нельзя забывать, что получение среднего профессионального образования студентом является не только этапом продолжения получения новых знаний и обретение выбранной профессии. Это ещё и продолжение воспитания и самовоспитания молодого поколения, формирование его взглядов на окружающий мир, поиск своего места в социуме. Иными словами, процессы, начатые в школе и семье, имеют своё продолжение в колледже, а затем, по желанию личности, и в высшем учебном заведении.

В отличие от школьника, студент представляет собой самостоятельную, частично уже оформившуюся личность, однако вопросы полной, законченной социализации, окончательного выбора жизненного пути пока ещё остаются открытыми.

Успешно решить указанные выше задачи, призваны именно педагоги и преподаваемая ими область знаний, способные содействовать процессу наиболее результативного формирования молодого человека. В настоящее время данная проблема, несомненно, актуальна, однако появились новые тенденции её решения:

- образование в колледжах не существует абстрактно, оно тесно переплетено с политической, общественной, социальной и экономической реальностями. Они, в свою очередь, отличаются сложностью, не очевидными возможностями и перспективами развития, комплексностью решений;

- обозначенная ситуация содействует многообразию понимания и интерпретаций, направлений и подходов процесса образования;

- следствием перечисленного являются различные, далеко не однозначные, подходы к эффективности преподавания различных профессиональных и сопутствующих дисциплин [2].

В результате активной исследовательской и практической деятельности современных отечественных специалистов в сфере образования колледжи получают громадное разнообразие, «широкое поле деятельности» в преподавании дисциплин, как в методическом, научном, теоретическом, так и практическом отношении. Этот подход обуславливает:

- приобретение студентами качественно новых знаний и углубление представлений о нынешнем мире и историческом прогрессе;

- расширение кругозора молодого поколения, всестороннее интеллектуальное развитие;

- предоставление каждому обучающемуся самостоятельности в исторических и современных оценках и выборе общественных ориентиров;

- преодоление личностью узких рамок, доминировавших в прежние времена идеологических и утилитарных представлений на социальную действительность и, соответственно, – личную жизнь [10].

Абсолютно очевиден тот факт, что при всём разнообразии и постоянном расширении методик преподавания предусмотренных планом работы дисциплин в колледже, всё возрастающих требований к работникам образования, их несомненной компетентности и профессионализму, вряд ли имеет смысл ожидать от студента «великого рвения» к самообразованию и самосовершенствованию. Этот процесс будет неосуществим без квалифицированной помощи, компетентной консультации педагога - куратора учебно - воспитательного процесса или грамотного тьютора.

В настоящее время нам известно множество нормативно - правовых документов в сфере образования, которые тем или иным образом обозначают критерии качества среднего профессионального образования. Сюда следует отнести и Федеральные государственные стандарты образования, Государственную программу «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы. Актуальные исследования и разработки в области образования. Несомненно, важными нормативными документами можем определить Государственные и муниципальные услуги в сфере образования, а также Указ «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки».

Все они обозначают, чему может и чему должен научиться студент на каждом конкретном этапе обучения в колледже, по каким критериям определяются качество его знаний и мастерство педагога.

Основываясь на вышеперечисленных и других, не указанных в работе, но достаточно изученных документах, считаем необходимым с целью полномасштабного рассмотрения выбранной нами темы определить следующие критерии, по которым возможно судить о качестве среднего профессионального образования:

- профессионализм педагогов;
- индивидуальные образовательные достижения студентов;
- грамотная организация образовательного процесса;
- постоянная и целенаправленная инновационная деятельность участников образовательного процесса;
- профессиональная организация управленческой деятельности.

Инновационная деятельность отображается:

- в наличие у педагога новейших учебных программ, самостоятельных педагогических разработок с использованием проектной деятельности и проблемного построения образовательного процесса;
- в умении педагогом использовать технические средства обучения;
- в умении студентами строить алгоритмы изучения нового материала, делать самостоятельные выводы, владеть правилами оценки и самооценки;
- в умении заниматься проектной и исследовательской деятельностью.

Несомненно, самую большую сложность являют собой предметы категории ТОП - 50. Здесь недопустимо «вчерашнее» образование педагога. Он обязан идти на шаг вперед уже используемых технологий. В ином случае, во - первых, он будет не интересен «продвинутому» студенту. Во - вторых, молодой специалист, подготовленный подобным педагогом, вряд ли окажется востребованным на динамично развивающемся рынке труда.

Задача грамотного педагога состоит не только в том, чтобы дать студенту знания, предусмотренные учебной программой, но и научить будущего специалиста пользоваться полученными знаниями. Преподаватель обязан не только грамотно и доступно излагать достаточно сложный и постоянно обновляющийся материал, но и стать необходимым студенту консультантом - тьютером, умеющим и составлять для своих подопечных разумные задания, и отвечать на интересующие их вопросы.

Прежде всего, педагог должен научить студентов программированию на C# 2017 в среде .NET Framework 4 и в предшествующих версиях. Давать им профессиональные рекомендации по написанию высококачественных программ. Студент должен не только владеть самим языком C#, но и всем многообразием способов его применения в различных областях современной экономики, двигающейся в цифровое будущее.

Большое внимание должно уделяться всевозможным темам, в числе которых:

- технологии GDI+, предназначенной для построения приложений с усовершенствованной графикой;
- технологии .NET Remoting, применяемой для обеспечения связи между клиентами и серверами .NET;
- технологии Enterprise Services, которая используется для создания служб, имеющих способность функционировать в фоновом режиме;
- а также технологии Managed Add - In Framework (MAF).

Передовые педагоги уделяют внимание и передачи своим воспитанникам последних сведений о разработке VSTO и использованию LINQ to SQL.

В конечном итоге молодой специалист должен квалифицированно владеть следующими умениями:

- писать приложения и службы Windows;
- уметь использовать ASP.NET 3.5 для создания веб - страниц;
- профессионально манипулировать XML в коде C#;
- без затруднений использовать ADO.NET для доступа к базам данных;
- уметь генерировать графические данные с помощью C#;
- свободно использовать многочисленные дополнения C#;
- знать, каким образом использовать язык LINQ для простой работы с базами данных SQL Server и XML.

Не мало важную роль играет и учебная практика, за увеличение часов которой с каждым годом всё больше «воюют» представители нашей сферы образования. Именно в процессе такой практической подготовки и тренировки студент сможет, по мнению педагогов:

- приобрести навыки в разработке и документировании серверных сценариев, написанных на объектно - ориентированном языке программирования PHP, обеспечивающим решение прикладных задач на основе созданной базы данных;
- научиться организовывать доступ к различным СУБД (MySQL Server, MS SQL Server и другим) посредством WEB - интерфейса с использованием различных технологий;
- создавать профессиональные WEB - приложения баз данных, в том числе создать WEB - форму для ввода данных в таблицу базы данных, форму для выполнения запросов на языке SQL, динамические WEB - страницы для вывода (визуализации) данных из СУБД в форме отчетов и графиков;
- овладеть многими другими практическими умениями и передовыми технологиями.

Литература

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 28 августа 2017 г. № 1030 «О системе управления реализацией программы «Цифровая экономика Российской Федерации»»
2. Распоряжение №1632 - р от 28 июля 2017 года, утверждающее программу «Цифровая экономика Российской Федерации» // Российская газета. 2017. 30.07.
3. Указ Президента РФ от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в РФ на 2017 – 2030 годы».
4. Волошин Д.А. Формирование профессиональной направленности студентов в образовательном пространстве проекта «Технопарк» МГТУ им. Н.Э. Баумана: дис. ... канд. пед. наук / Московский педагогический государственный университет. - М., 2015. - 163 с.
5. Гончарова Е.В., Чумичева Р.М. Организация индивидуальной образовательной траектории обучения бакалавров // Вестник Нижневартовского государственного университета. - 2012. - № 2. - С. 3 - 11.
6. Евтянова Д.В. Критерии создания цифровых платформ управления экономикой // Экономические системы. 2017. Том 10. № 3 (38). С. 54–58.

7. Зимин В.Н., Марданов С.А., Сергеев Д.А. Теоретические и практические основы формирования профессиональной траектории студентов IT - специальностей // Международный журнал экспериментального образования. - 2017. - № 8. - С. 34 - 38.

8. Ишкильдина С.А. Формирование профессиональных траекторий студентов на основе системы стажировок и практики // Евразийский союз ученых. - 2015. - № 7 (16). - С. 51 - 53.

9. Максимова Л.А., Лямцева Л.В. Российская модернизация // Современные проблемы науки и образования. - 2011. - № 5.

10. Петрунева Р.М. Индивидуально - ориентированная организация учебного процесса: иллюзии и реальность // Высшее образование в России. - 2011. - № 5. - С. 65 - 70.

11. Цибизова Т.Ю., Мешков Н.А. Реализация инновационных форм обучения в информационно - коммуникационном образовательном пространстве // Качество. Инновации. Образование. - 2011. - № 12 (79). - С. 16 - 21.

12. Шваб К.М. Четвёртая промышленная революция. М.: Изд - во «Э», 2017.

13. Швырев В.С. Рациональность как ценность культуры. М., 2003. 160 с.

14. Чагурко Т.М. Задача цифровой элиты в процессе модернизации России // Политология и этнополитика. - 2018. - № 1. С. 144 - 151.

© С.М. Родина, 2019

УДК 796

Рузиева Ш. Б.

магистрант 1 курса СурГУ,
г. Сургут, РФ

Родинова М.А.

канд. пед. наук, ст. преподаватель СурГУ,
г. Сургут, РФ

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВОГО МЕТОДА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ

Аннотация

В статье представлен анализ научно - методической литературы по проблеме использования игрового метода как фактора повышения мотивации на начальном этапе занятий спортом.

Ключевые слова: мотивация, спортивная мотивация, двигательная активность, спорт, игровой методы

Двигательная активность выступает одним из ведущих факторов, влияющих на состояние здоровья и работоспособность растущего детского организма. Потребность ребенка в движении естественна, ее удовлетворение является важнейшим условием всестороннего развития детей. Наиболее важным моментом в процессе воспитания ребенка является формирование его ценностного отношения к своему здоровью, физической тренировке, основательных и зрелых мотиваций к систематическим занятиям физическими

упражнениями и спорту. Р.А. Пилюян, Г.Д. Бабушкин, Е.П. Ильин, А.П. Шумилин, А.В. Уколов и др. рассматривали проблематику формирования мотивации детей на занятия спортом [1, 2, 3, 4, 6]. Теоретический анализ работ этих авторов показал, что несмотря на детальное рассмотрение теоретических и методических основ поддержания спортивной мотивации у начинающих спортсменов, на начальном этапе занятий происходит большой отсев из тренировочных групп, причиной которого, как правило, является отсутствие мотивации [5]. Таким образом наблюдается противоречие между необходимостью поддержания потребности в двигательной активности у детей и недостаточной сформированностью у них мотивации на занятия спортом. Исходя из противоречия актуализируется педагогическая задача, направленная на формирование у детей мотивации на занятия спортом, что в свою очередь будет способствовать реализации индивидуального двигательного потенциала ребенка.

Формирование мотивация ребенка к занятиям спортивной деятельностью зарождается под влиянием взрослых, так как волевая саморегуляция у детей развита недостаточно и только постепенное вхождение в спортивную деятельность, поощряемые успехи в спорте будут формировать уверенность в своих силах и направлять на достижение результата. Без взрослого у ребенка не хватает терпения усердно и много работать для достижения высоких результатов. Следовательно, положительные эмоции, похвала, удачи и победы направляют и стимулируют ребенка к активному действию и занятию спортом. Постепенно задачи по достижению новых спортивных результатов усложняются и так же закрепляются на каждом этапе достижения положительными стимулами.

Положительное отношение детей к занятиям спортом формируется в процессе использования игрового метода, в силу удовлетворения в полной мере двигательной потребности занимающихся, с одной стороны, и формированию положительного эмоционального фона на занятиях, возникновению чувства удовлетворенности занимающихся, с другой.

Понятие игрового метода в сфере физического воспитания отражено в методических особенностях игры. При этом игровой метод не подразумевает занятие только общепринятыми игровыми видами спорта. Он может быть применен на основе любых физических упражнений при условии, что они поддаются организации в соответствии с особенностями этого метода [5].

Исследование ученых и практиков подтверждают предположение о том, что использование игрового метода на занятиях в группах начальной подготовки обеспечивает эффективность формирования положительного отношения занимающихся к физической культуре и спорту благодаря тому, что именно в игре проявляются разные мотивы [1, 2, 3].

Мотивы общения формируются в процессе совместного решения задач. Занимающиеся участвуя в игре, учатся общаться, учитывать мнение товарищей, принимать совместные решения. В рамках игровой деятельности воссоздаются сложные и ярко эмоционально окрашенные отношения взаимовыручки, сотрудничества, взаимопомощи, а также соперничества и противоборства.

Моральные мотивы так же формируются у занимающихся в процессе игры. Так, каждый ученик может проявить себя, свои знания, свой характер, физические и волевые качества, свое отношение к физической культуре, спорту, к другим участникам игровой деятельности. В игре занимающимся предоставляется вариативность для творческого

решения двигательных задач, быстрая смена ситуации по ходу игры обязывает ребенка решать эти задачи в сжатые сроки и с полной мобилизацией физических способностей.

Мотивы достижения успеха формируются в процессе состязательной деятельности. Она притягательна для детей, от нее занимающиеся получают удовольствие. В игре команды или отдельные занимающиеся изначально равны. Исход игры зависит от самого игрока, уровня его подготовленности, развития способностей, умений, спортивного характера, что стимулирует занимающихся к достижению цели (победе). Ситуация успеха создает благоприятный эмоциональный фон для развития интереса к физической культуре и спорту. Игровая форма работы способствовала тому, что занимающиеся осознавали себя действительно субъектами тренировочной деятельности.

Феномен и значение игровой деятельности невозможно исчерпать развлекательно - рекреативными возможностями, она способна перерасти в обучение, в творчество, в модель типа человеческих отношений и проявлений в физической культуре и спорте.

Список использованной литературы:

1. Бабушкин, Г. Д. Формирование спортивной мотивации / Г. Д. Бабушкин, Е. Г. Бабушкин. – Омск: СибГАФК, 2000. – 179 с.
2. Ильин, Е. П. Психология спорта / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 352 с.
3. Пилюян, Р.А. Мотивация спортивной деятельности / Р. А. Пилюян. – М.: Физкультура и спорт, 1984. – 112 с., с. 43 - 46.
4. Уколов А. В. Формирование спортивной мотивации у младших школьников / А. В. Уколов // Молодой ученый. – 2012. – №9. С. 320 - 323.
5. Шамардин, А.И. Оптимизация функциональной подготовленности футболистов: Монография. – Волгоград, 2000. – 276 с.
6. Шумилин, А. П. Формирование мотивации результативности соревновательной деятельности юных дзюдоистов : дис.... канд. пед. наук / А. П. Шумилин. – Красноярск, 2003. – 153 с.

© Рузиева Ш. Б., 2019

УДК 796.325

В.В. Саликов

Ст. преподаватель, Белорусский государственный университет,
Минск, Республика Беларусь.
E - mail: salikov30@yandex.ru

П. В. Осененко

Ст. преподаватель, Белорусский государственный университет транспорта,
Гомель, Республика Беларусь.

КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ РАБОТОСПОСОБНОСТЬ И ИНИЦИАТИВНОСТЬ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ

Аннотация.

В работе отражены актуальные вопросы таких качеств личности как работоспособность и инициативность волейболистов в процессе специальной физической подготовки. Определено влияние таких качеств личности как работоспособность и инициативность на специальную физическую подготовленность волейболистов.

Annotation.

In these paper reflects the topical issues of such qualities of personality as efficiency and initiative of volleyball players in the process of special physical training. Influence of such qualities of the person as working capacity and initiative on special physical readiness of volleyball players is defined.

Ключевые слова.

Личность, личностные качества, специальная физическая подготовка, работоспособность и инициативность, волейбол.

Keywords.

Personality, personal qualities, special physical training, performance and initiative, volleyball.

Введение. Бурное развитие современного волейбола постоянное повышение мастерства и физических качеств спортсменов предъявляет высокие требования к специальной физической подготовленности волейболистов. Развитие физических качеств идет неразрывно с личностными качествами спортсмена, поэтому учет этих качеств в методике подготовки позволит разнообразить и обогатить методику тренировочного процесса. Работоспособность – как качество личности способность много и производительно работать, проявлять постоянную готовность выполнять целесообразную деятельность на заданном уровне интенсивности в течение определенного времени. В спорте работоспособность, это способность спортсмена выполнять заданную работу с наименьшими физиологическими затратами и с наивысшими результатами. Работоспособность в спорте подразделяют на общую и специальную [2,4].

1. Общая работоспособность под этим понимается выносливость к продолжительной работе глобального характера, которая требует значительного усиления деятельности систем, обеспечивающих доставку и потребление кислорода.

2. Специальная работоспособность проявляется в специальных условиях конкретного вида спорта.

Инициативность - это активная направленность личности на совершение действия. Волевой акт начинается с инициативы. Проявление инициативы означает волевое усилие, направленное не только на преодоление собственной инертности, но и на самоутверждение, придание волевому акту определенной направленности. Инициативность связана с самостоятельностью[2,4].

Актуальность. Взаимосвязи личностных качеств и специальной физической подготовки в волейболе остается актуальным вопросом. Учет личностного качеств работоспособности и инициативности позволит обеспечить повышение эффективности процесса специальной физической подготовки в волейболе.

Организация и методика исследования. Исследования проводились по предложенной нами анкетой методом экспертной оценки среди тренеров по волейболу в 2017 - 18 году.

Результаты и обсуждение. Результаты проведённого нами исследования позволили нам выявить, что такие качества личности как работоспособность является одним из ведущим для специальной физической подготовки волейболистов необходимое при развитии таких качеств как быстрота, выносливость и сила. Для развития ловкости и гибкости оно менее востребовано. Инициативность так же является одним из ведущих качеств для развития быстроты выносливости и силы[6].

Развитие работоспособности и инициативности во взаимосвязи с развитием специальных физических качеств позволит более эффективно выполнять поставленные перед спортсменом цели и задачи повышая его специальную подготовленность.

Упражнения взаимосвязанные с работоспособность лучше всего применять в подготовительной части тренировочного занятия для мотивации к активным двигательным действиям и нагрузкам. Так же в заключительной части для снятия утомления в конце тренировочного занятия.

Для развития силы:

1. Вертикальное и горизонтальное растягивание резинки руками, (перед грудью, за спиной) сидя или стоя.
2. Разгибание и сгибание жгута на трицепс и бицепс стоя на нем ногами.
3. Имитация ударного движения нападающего удара в волейболе с привязанным к стенке жгутом.
4. Имитация маха руками при прыжке в нападающем ударе в волейболе. Стоя на жгута ногами.
5. Тяги жгута для спины стоя на нем в волейбольной стойке.
6. Мостик с разведением ног связанных жгутом.
7. Поочередное отведения ног в стороны связанных жгутом стоя на планке.
8. Выпады, отведение ног и ходьба с привязанным к ногам жгутом.
9. Броски набивного мяча в парах.

Для развития быстроты:

1. Ускорения к сетке и обратно.
2. Бег на месте высоко поднимая колени с максимальной чистотой движения руками и ногами.
3. Рывки на 2 - 3 метра в разных направлениях.
4. Горизонтальный бег.
5. Прыжки в стороны через линию площадки на 30 - 40 см с максимальной скоростью, высота минимальная.
6. Подвижные игры связанные с перемещением например “вышибалы” или “салки”

Для развития выносливости:

1. Прыжки со скакалкой.
2. Бег трусцой 10 кругов в начале и 20 - 25 кругов в конце занятия вокруг площадки.
3. Приседания с гантелями и без.
4. Стойки на мостике и планке.
5. На прыгивание на гимнастическую скамейку.
6. Прыжки через гимнастическую скамейку.

Также для повышения работоспособности в подготовительной части занятия следует использовать психорегулирующий возможности спортсмена, во время растяжки тренер должен помочь спортсмену настроиться на дальнейшую деятельность под нагрузками. Объяснить спортсменам идеомоторное представление последующей тренировочной работы, дать пояснения наиболее сложных и опасных элементов и ситуаций которые будут на предстоящем занятии.

Для развития физических качеств спортсменов во взаимосвязи с инициативность необходимо в ходе занятия предложить спортсменам сделать упражнения на развития

необходимого качества самостоятельно. Либо каждый делать что то индивидуально на свое усмотрение пресс, планку, отжимания и тд. Либо из предложенных тренером упражнений. Так спортсмен совершает волевой акт проявляет инициативу в развитии своих физических качеств. Так же можно предложить спортсмена провести занятие на их усмотрение.

Выводы. Проведенные нами исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. В результате проведенного исследования нами выявлено, что работоспособность и инициативность ведущие качества для развития специальной силы, быстроты и выносливости у волейболистов.
2. Упражнения специальной физической подготовки с учетом личностных качеств работоспособность и инициативность рекомендуем использовать при развитии в основном быстроты, силы и выносливости.
3. Полученные нами данные необходимо использовать в совершенствовании методик специальной физической подготовки волейболистов.

Список использованной литературы

1. Ахмеров, Э.К. Волейбол: многолетняя тренировка: практическое пособие для тренеров / Э.К.Ахмеров, Л.И.Акулич, В.Н.Вертелко. — Минск: МГПТК полиграфии, 2010. – 292 с.
2. Беляева А.В, Савина М.В. Волейбол – Москва, Физкультура, образование и наука, 2000. – 37 - 40 с.
3. Ильин Е.П. Психология спорта. / Е.П. Ильин - Изд - во LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014.
4. Попов А.Л. Психология: учебное пособие для физкультурных ВУЗов и факультетов физического воспитания. – М: ФЛИНТА, 2014.
5. Рыцарев В. В. Волейбол теория и практика. Учебник для высших учебных заведений физической культуры / под общей редакцией Рыцарев В. В. / М: Спорт 2016. – 400 с.
6. Саликов В. В. Личностные качества в физической подготовленности волейболистов. / В. В. Саликов Ежеквартальный научно - теоретический журнал "Мир спорта", Республика Беларусь. – БГУФК Минск с 103 - 107.
7. Фурманов А.Г. Волейбол. / А. Г. Фурманов - Минск, Изд - во Современная школа, 2009 – 240 с.

© В.В. Саликов, П. В. Осененко 2019

УДК 371

Г.Б. Сидорова

учитель высшей категории

МБОУ гимназия им. акад. Н.Г. Басова при ВГУ

Г. Воронеж, РФ

E - mail: Algis - sidorov@yandex.ru

АКТУАЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Аннотация

В статье обращено внимание на возрастание роли школьного образования в современном мире. Показана определяющая роль учителя в процессе обучения учеников и

в формировании их как личностей. Учтена композицион - ная составляющая процесса обучения учащихся и трендовая составляющая современного мира.

Ключевые слова

Композиция. Опорные точки знаний. Коммуникативное единство урока.

В современном развитом мире роль школьного образования возрастает неоднократно, так как именно на этом этапе закладываются основы знаний учащихся, формируются направления развития личности; складывается гражданская позиция школьников к окружающему миру, выстраиваются межличностные и коллективные отношения. Поэтому на этапе школьного образования возрастает роль учителя как одного из основоположников формирования новой личности в инновационной среде. Учитель, выступая в качестве источника знаний, формирует у учащихся отношение к окружающему миру на примерах преподаваемой дисциплины, способствует выработке личностных качеств обучения и выполнения творческих и производственных заданий в ходе становления и самоутверждения в процессе человеческой деятельности.

Таким образом, в учебных школьных программах должны закладываться не только определенный объем потребляемых знаний учениками, но воспитательные аспекты, связанные с процессом обучения и формирования личности. Ученик должен обладать способностью к адаптации в современном обществе и приносить пользу от своей деятельности, выступая генератором инновационных идей и овладевая руководящими навыками. Средняя школа должна трансформироваться с учетом новых вызовов производственной и общественной жизни, исходя из современных реалий и потребностей развивающейся экономики. Особое внимание необходимо уделять духовно - нравственному, патриотическому воспитанию подрастающего поколения.

Методика преподавания должна содержать опорные точки получаемых знаний, которые принимают базовую основу при усложнении преподаваемого учебного материала. Опорные точки излагаемого материала – ключ к пониманию предмета с точки зрения логической композиции [1]. Композиция выстроенного урока состоит из дозированных частей – ввода в изучаемый раздел предмета, обоснованности изучения раздела, содержательной, познавательной, проблематичной, аналитической и развивающей частей.

В данном случае правило соразмерности находит достойное применение. Оно способствует структурному, грамотному выстраиванию предложений и логической оценки текста. В конечном итоге, логическая композиция позволяет ученикам принимать активное участие в рассмотрении вопросов урока за счет изучения предмета с использованием аналитических методик, умозаключений, сформулированных в виде собственных выводов.

Учитель, в свою очередь, проводит корректировку преподаваемых знаний и собственных подходов применительно к изучаемому учебному материалу.

Так, например, связь между фразами или большими единицами текста - иной тип композиционных отношений, позволяющий выстраивать логическое повествование и находить смысл и творческую законченность урока.

Синтаксический разбор предложений позволяет найти композиционные решения и логически выстроить текст по смыслу и содержанию.

Установление причинно - следственной связи между изучаемыми темами уроков в процессе проведения занятий является следующим типом композиции [2].

Данный тип композиции позволяет подводить промежуточные итоги.

В целом, составные части текстовых единиц, содержащие опорные знания, должны быть структурно и логически выдержаны в контексте излагаемого учебного материала.

Итак, школьный урок следует рассматривать как целостное речевое изложение учебного материала, имеющее своё начало, структуру изложения, определенные выводы. Это позволит обеспечить коммуникативное единство содержательной, показательной и заключительной части урока. Причем стержень главной мысли урока – базовая часть излагаемого учебного материала. Стержень урока логически объединяет все составляющие его части.

Таким образом, учащиеся более эффективно усваивают изучаемый материал. Школьное образование должно учитывать изменения в окружающем мире, удовлетворять в перспективе потребности общества, развивать у учеников творческое мышление и глубокое восприятие окружающего мира, вырабатывать способность моделировать отдельные подходы в системе изучаемого предмета, формулировать критическую самооценку теоретических разработок и практических действий. Вместе с тем, в условиях растущего информационно - коммуникативного общения в обществе, в системе школьной подготовки необходимо учитывать дистанционные возможности, которые являются дополняющим фактором к традиционным формам обучения учащихся.

Список использованной литературы:

1. Воронов, В.В. Педагогика школы: новый стандарт [Текст] / В.В. Воронов. - М.: ПО России, 2012. - 288 с.
2. Голованова, Н.Ф. Педагогика [Текст]: Учебник и практикум для СПО / Н.Ф. Голованова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 377 с.

© Г.Б. Сидорова, 2019

УДК 378.1; 371.3

Б. А. Тихоновский

тренер, МАФСУ «СПИОР по легкой атлетике», г. Новокузнецк, Россия
Сибирский государственный индустриальный университет, г. Новокузнецк, Россия

Н. В. Логачева

методист, Новокузнецкое училище (техникум) олимпийского резерва,
заместитель директора по спортивной работе,
МАФСУ «СПИОР по легкой атлетике», г. Новокузнецк, Россия

Т. А. Черных

преподаватель, Новокузнецкое училище (техникум)
олимпийского резерва, г. Новокузнецк, Россия

ОСНОВЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ПОДХОДА В РАБОТЕ ТРЕНЕРА

Аннотация

В статье определены возможности описания основы и моделей реализации здоровьесберегающего подхода в работе тренера. Уточнено определение понятие

«здоровьесберегающий подход», определение «здоровьесберегающий подход в работе тренера».

Ключевые слова

Здоровьесбережение, здоровьесберегающий подход, педагогические технологии, педагогическое моделирование, педагогическая деятельность.

Основы здоровьесберегающего подхода в работе тренера будут рассматриваться в структуре работы через призму принятия основ и моделей педагогической деятельности и формирования культуры здоровья, культуры деятельности и прочих составных, гарантирующих повышение качества развития потребности личности в здоровье и здоровом образе жизни [1 - 7].

Здоровьесберегающий подход – методологический подход, который рассматривает все составные здоровьесбережения в деятельности личности, включённой в систему непрерывного образования, профессионально - трудовых отношений и досуга.

Здоровьесберегающий подход в работе тренера – методологический подход, раскрывающий закономерности и условия качественного развития личности в избранном виде спорта, особенности которого осуществляется в контексте формирования смыслов и ценностей здорового образа жизни, культуры здоровья, культуры деятельности, формирования культуры спортивного мастерства и пр.

Здоровьесберегающий подход в работе тренера может быть представлен в системе следующих моделей развития личности в избранном виде спорта:

- адаптивная модель реализации здоровьесберегающего подхода в работе тренера по избранному виду спорта;
- адаптивно - игровая модель реализации здоровьесберегающего подхода в работе тренера по избранному виду спорта;
- адаптивно - социальная модель реализации здоровьесберегающего подхода в работе тренера по избранному виду спорта;
- адаптивно - профессиональная модель реализации здоровьесберегающего подхода в работе тренера по избранному виду спорта;
- репродуктивная модель реализации здоровьесберегающего подхода в работе тренера по избранному виду спорта;
- вариативная модель реализации здоровьесберегающего подхода в работе тренера по избранному виду спорта;
- поисковая модель реализации здоровьесберегающего подхода в работе тренера по избранному виду спорта;
- творческая модель реализации здоровьесберегающего подхода в работе тренера по избранному виду спорта;
- научно - педагогическая модель реализации здоровьесберегающего подхода в работе тренера по избранному виду спорта.

Список использованной литературы

1.Зубанов В. П., Митькина Е. В., Гутак О. Я. Педагогическая деятельность и педагогическая поддержка как категории педагогики и непрерывного образования // European Social Science Journal. 2017. № 11. С.380 - 388.

2. Аксенова А.Н., Комяков О.С., Шварцкопф Е.Ю. Особенности здоровьесберегающей подготовки личности обучающегося в модели непрерывного образования // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 1. С. 4–9.

3. Якушев Д.В. Педагогическая деятельность в структуре оптимизации качества формирования культуры здоровья личности // Наука и молодежь: проблемы, поиски, решения: тр. Всеросс. научн. конфер. студ., аспирант. и молод. уч. Новокузнецк: СибГИУ, 2018. - Вып. 22. - Ч. IV. Гуманитарные науки. С.150 - 153.

4. Шварцкопф Е.Ю., Клепуков Р.С., Симонова О.М. Модели и условия решения задач формирования культуры здоровья в структуре развития личности // Инновационная наука в глобализующемся мире : матер. V Междун. науч. - практ. конфер. (Уфа, 15 - 16 марта 2018 г.): в 2 - х т. Т. 2. Уфа : Научно - издательский центр «Ника», 2018. С.20 - 22.

5. Шварцкопф Е. Ю., Белянин С. А., Зубанов В. П. Модели и условия решения задач формирования культуры здоровья в модели развития личности // Проблемы, перспективы и направления инновационного развития науки : сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер. (Пермь, 8 июля 2017 г.) : в 3 - х ч. Ч.3. Уфа : Омега Сайнс, 2017. С.53 - 55.

6. Симонова О. М. Педагогическое моделирование в решении задач формирования культуры здоровья // Цифровое общество в контексте развития личности : сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер. (Пенза, 13 июня 2017 г.). Уфа : Аэтерна, 2017. С.191 - 192.

7. Маскаль Ю. А. Возможности реализации идеи формирования культуры здоровья в системе дополнительного образования // Цифровое общество в контексте развития личности : сб. стат. Междун. науч. - практ. конфер. (Пенза, 13 июня 2017 г.). Уфа : Аэтерна, 2017. С.150 - 151.

© Б. А. Тихоновский, Н. В. Логачева, Т. А. Черных, 2019

УДК 001.895

А.А. Топоркова,
преподаватель ОГАПОУ «БИК»,
г. Белгород, РФ
В.Н. Завьялова,
преподаватель ОГАПОУ «БИК»,
г. Белгород, РФ

РОЛЬ ИННОВАЦИЙ В СИСТЕМЕ СПО

Аннотация

В статье рассматривается теоретическое обоснование необходимости применения инноваций в образовании, как необходимого элемента текущего реформирования системы в целом.

Ключевые слова:

Инновации в образовании, образовательный процесс, формы и методы обучения

Всестороннее развитие и воспитание личности согласно общественным запросам — это главная задача, стоящая перед российской педагогикой. Инновации в образовании приоритетны для государств, заинтересованных в системном экономическом развитии, усилении роли науки, улучшении благосостояния населения и снижении социальной напряженности.

Внедрение новых форм и методик в образование призвано улучшить результаты обучения. При этом разработку, апробацию и внедрение инноваций в системе образования следует рассматривать как непрерывный процесс, как компонент повседневной образовательной деятельности.

Инновации — это разработки новых технологий и новых методов обучения. В ходе осуществления и распространения инноваций в сфере образования СПО формируется и развивается современная образовательная система — глобальная система открытого, гибкого, индивидуализированного, созидающего знания, непрерывного образования в течение всей его жизни [1].

Деятельность педагога состоит в том, чтобы рационально использовать в учебном процессе методы, обеспечивающие наилучшее достижение поставленной цели. Методы обучения — это способы взаимосвязанной деятельности обучающихся и учащихся, направленные на овладение знаний, умений и навыков на воспитание и развитие в процессе обучения. В педагогике приняты несколько классификаций методов обучения, имеющих разные основания, по источнику учебной информации и способам взаимодействия преподавателей и студентов. Разнообразие методов и приемов создает у обучающихся интерес к самой учебно - познавательной деятельности, что очень важно для выработки мотивированного отношения к учебным занятиям.

На современном уровне развития промышленности выпускник СПО должен: нестандартно и углубленно мыслить; использовать инновации в своей деятельности, быстро переходить от одного уровня мышления к другому; принимать рациональное решение по возникающей проблеме, проявлять оперативность в принятии оптимального решения в рискованных ситуациях.

Таким образом, для развития личностных качеств у выпускника, обеспечивающих его успешную работу в постиндустриальном обществе, неотъемлемой частью является применение творческого и инновационного подхода в учебном процессе при подготовке специалиста среднего профессионального образования.

В последнее время важной составной частью деятельности СПО стала исследовательская и инновационная работа. Научно - исследовательская работа повышает интеллектуальный потенциал педагогов, способствует обновлению содержания образования, развитию новых технологий организации образовательного процесса, становлению учебно - исследовательской деятельности обучающихся, развитию их личностных интересов, творческих способностей.

В условиях постепенной активизации промышленного сектора экономики сформировалась устойчивая тенденция расширения подготовки специалистов технического профиля. Повышение технического уровня производства, обусловленное процессами технологизации и информатизации, требует обеспечения кадрами практико - ориентированных специалистов, сочетающих интеллектуальную и практическую

деятельность обучающихся, обладающих достаточным объемом фундаментальных знаний и multifunctional умениями.

Современное общество развивается по пути внедрения новых технологий. Существует множество прикладных программ, используемых на производстве. Поэтому изменились требования к уровню знаний и умений выпускника СПО. За время обучения обучающиеся должны овладеть знаниями по общим гуманитарным, социально - экономическим, математическим, общим естественнонаучным, общепрофессиональным и социальным дисциплинам, а также практическими навыками [2].

Педагогические инновации, внедряемые в образовательных учреждениях современной России, помогают реализовывать социальный заказ: воспитывать в обучающихся чувство патриотизма, гражданской ответственности, любви к родному краю, уважение к народным традициям.

Список использованной литературы:

1. Сангаджиева З.И. О содержании понятия «Инновационная деятельность» в образовательном процессе // Историческая и социально - образовательная мысль. – 2013. – № 1 (17).

2. Киричек К.А. Формы использования информационных технологий в системе среднего профессионального образования (инновационный педагогический проект) // Интернет - журнал «Эйдос». – 2009;

© А.А. Топоркова, В.Н. Завьялова, 2019

УДК 37.02

Л.И. Халикова
студент, ИПО, К(П)ФУ,
г. Казань, РФ
halikova_1993@mail.ru

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ

Аннотация

В рамках данной статьи приводятся результаты исследования эффективности разработанной программы педагогической поддержки подростков, с целью улучшения межличностных отношений в классе; дано обоснование актуальности проведенного исследования, а также приведены основные рекомендации по организации педагогической поддержки старшекласников.

Ключевые слова

Межличностные отношения, педагогическая поддержка, программа педагогической поддержки, психология подростков, старшекласники.

Изучение и анализ специальных научных работ последних лет по теме исследования показывает, что реформации в образовательной сфере России происходят в основном в направлении изменения содержания образования и создания программ для обучения. Однако такая проблема как педагогическая поддержка долгое время оставалась без должного внимания федеральных органов управления. Нужно сказать, что этот вопрос теоретически достаточно изучен, однако потенциал понятия педагогической поддержки и ее роль в образовании ребенка до конца не осознан обществом.

Анализ теоретических источников показал, что, несмотря на постоянный интерес исследователей к проблеме межличностных отношений подростков, потенциал ее разрешения за счет организации педагогической поддержки в рамках воспитательного процесса раскрыт в недостаточной степени.

В традиционной системе воспитания в школах реакция педагогов на проблемы учеников носит, в основном, стихийный, ситуативный характер.

Мы предполагаем, что это связано с недостаточным количеством разработанных практических рекомендаций, приемов, методов и средств организации и проведения педагогической поддержки учащихся.

Нами было проведено исследование психологической атмосферы в классе учащихся 10 классов МАОУ «Школа №146 с углубленным изучением отдельных предметов» Ново - Савиновского района города Казани, 16 - 17 лет мужского и женского пола в количестве 29 человек.

За основу экспериментального исследования особенностей межличностных отношений подростков были взяты:

- 1) Социометрическая методика Дж. Морено;
- 2) Методика оценки психологической атмосферы в коллективе по А.Ф. Фидлеру.

По результатам проведенной диагностики мы сделали вывод о том, что группа учащихся, участвующих в эксперименте, демонстрирует крайне низкий уровень сплоченности, дружелюбия друг к другу и взаимопомощи. И данная группа учащихся нуждается в целенаправленной и комплексной работе по улучшению межличностных отношений в классном коллективе.

На основании проведенного детального теоретического анализа научной литературы, а также особенностей межличностных отношений в исследуемой группе учащихся, полученных в ходе диагностического исследования, нами была разработана программа педагогической поддержки подростков, с целью улучшения межличностных отношений в классе.

Разработанная программа включала в себя:

- проведение 20 групповых внеклассных занятий (2 раза в неделю) продолжительностью 1 - 2 часа каждое;
- индивидуальную работу с учащимися, в рамках которой осуществлялась помощь и поддержка учащихся в процессе учебной деятельности и различных жизненных проблемных ситуациях (в общей сложности за время формирующего эксперимента нами было проведено 23 индивидуальные беседы с 16 учащимися);
- организацию и контроль самостоятельной деятельности учащихся в социальных сетях, с целью создания доверительной виртуальной среды для организации взаимопомощи учащихся друг другу.

Основываясь на анализе причин обращения учащихся за индивидуальной поддержкой (см. табл.1), мы пришли к выводу, что межличностные отношения со сверстниками, друзьями и одноклассниками чаще всего становятся источником проблем и переживаний для подростка. Это также подтверждает актуальность нашего исследования и необходимость системной, целенаправленной работы по улучшению межличностных отношений старшеклассников и улучшению атмосферы в классных коллективах.

Таблица 1
Тематика оказания индивидуальной поддержки учащимся

№	Проблематика	Процент обращений
1.	Межличностные отношения со сверстниками, друзьями и одноклассниками	69
2.	Взаимоотношения с родителями	11
3.	Проблемы в любовной сфере	11
4.	Межличностные отношения с педагогами	5
5.	Другое	4

После апробации разработанной программы педагогической поддержки старшеклассников нами была проведена повторная диагностика учащихся с целью выявления улучшений межличностных отношений и эффективности проведенной работы (рис.1, рис.2).

Из полученных результатов контрольного исследования был сделан вывод об эффективности проведенной работы со старшеклассниками. Следовательно, проведение систематической целенаправленной работы по организации педагогической поддержки старшеклассников способствует улучшению межличностных отношений в классе.

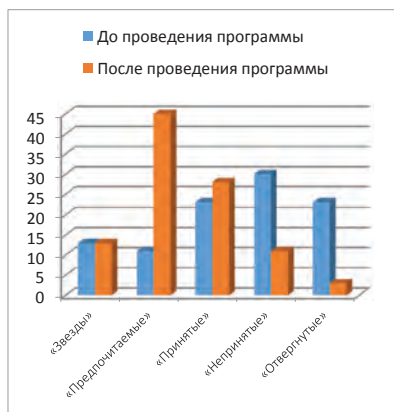


Рисунок 1

Результаты социометрического исследования в процентах до и после реализации разработанной программы

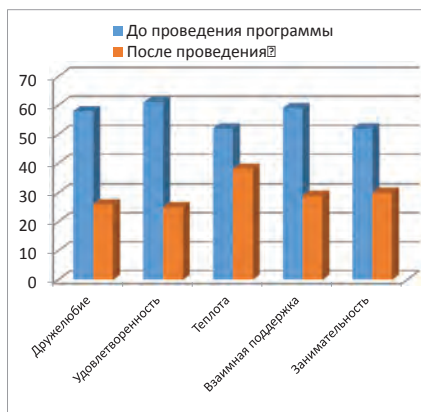


Рисунок 2

Результаты оценки психологической атмосферы в коллективе по А.Ф. Фидлеру до и после реализации разработанной программы

В результате проведенного исследования мы пришли к основному выводу о том, что педагогическая поддержка подростков, как условие благоприятных межличностных отношений, будет организована успешно, если:

- будут выявлены и соответствующим образом учитываться сущностные, структурные и содержательные характеристики педагогической поддержки в условиях общеобразовательного учреждения;

- формирование межличностных отношений старшеклассников будет опираться на разработанную программу педагогической поддержки старшеклассников;

- в учебном коллективе будут созданы эффективные педагогические условия для улучшения межличностных отношений старшеклассников.

© Л.И. Халикова, 2019

УДК 37.02

Г.Н. Хасанова

студентка 4 курса Бирского филиала БашГУ

г. Бирск, РФ

E - mail: guzelkhasanova96@yandex.ru

А.С. Салина

старший преподаватель Бирского филиала БашГУ

г. Бирск, РФ

E - mail: nastyagill@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ КРЕАТИВНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Статья посвящена более глубокому осознанию необходимости создания креативной среды на уроках иностранного языка в средней школе, раскрытию некоторых особенностей его создания.

Ключевые слова

Креативная среда, творчество, урок иностранного языка, деятельность.

В подростковом возрасте дети начинают задумываться о своем месте в социуме, о своей значимости для окружающих. Они становятся более критичными по отношению к себе и стараются показать свою индивидуальность и понравиться другим людям. На данном этапе им трудно определиться, кем они хотят стать в будущем, с какой профессией хотят связать свою жизнь. Как утверждает психолог Волков Б.С., необходимо донести до учащихся переходного возраста, что чтобы "найти себя", нужно перепробовать, или ознакомиться с разными видами деятельности. Так им будет намного легче определиться с тем, чем они на самом деле хотят заниматься [2, с. 13]. Мы считаем, уроки иностранного языка могут дать такую возможность, так как данный предмет охватывает практически все сферы жизнедеятельности человека и у ребенка есть возможность проводить различные исследования по интересующим его сферам, он может творчески проявить себя. В созидании у него нет барьеров, ни языковых, ни материальных. При созидании какого-либо проекта ребенок может исследовать тему на родном языке, а оставшиеся детали, как

перевод результата на иностранный язык, может считаться лишь как полезное дополнение, которое вскоре может стать частью его повседневной жизни [1, с. 184].

Тема создания креативной среды на уроке еще недостаточно изучена на данном этапе развития методики обучения. Однако, в процессе исследования этой проблемы мы задались вопросом как же создать подходящую креативную среду для обучающихся на средней ступени. Какие особенности кроются за этой работой? Для начала выясним понятие креативной среды.

Креативная – объединяет такие ценные качества человека как созидание, целеустремленность, развитие, изобретательность, способность думать, анализировать, генерировать новые идеи и решения. Еще одно определение креативности: творчество (син.) – деятельность, направленная на создание новых по замыслу культурных или материальных ценностей. *Среда* – естественное место неискусственного характера для беспрепятственной коммуникации и созидания без каких-либо корпоративных ограничений, отражающее потребность человека в свободном и комфортном месте творчества [4].

Напрашивается вывод о том, что креативная среда – непринужденное, свободное для созидания место, где любые зарождающиеся идеи принимаются с позитивным отношением, для воссоздания чего применяются следующие принципы на уроках иностранного языка:

- позволять ученикам экспериментировать;
- максимально использовать специфические возможности социокультурной среды;
- поддерживать старания и инициативу детей;
- предоставлять личности огромный выбор возможностей для индивидуального развития и самосовершенствования;

- не ругать и не осуждать детей за совершенные ошибки [3, с. 122].

Учитель сам должен быть креативным, довольно открытым человеком, чтобы соблазни все эти принципы. Также необходимо знать достаточно методов для создания творческой дидактической среды, которые он, исходя из ситуации, может модифицировать по своему усмотрению. Изучим несколько методов для создания среды, соответствующей выше описанным признакам.

Прежде отметим, что творческая среда создается через деятельность учащихся, не только учителя. Итак, одним из методов создания креативной среды является использование следующих форм работы с учащимися:

- практические занятия,
- использование песен и стихотворений;
- творческие домашние задания;
- ведение языковых портфолио;
- применение компьютерных программ;
- защита рефератов и проектов;
- деловые игры, конференции;
- работа с текстом, диалогом или монологом, построенная необычным способом.

Существуют разные способы стимулировать детей к активности, но самыми эффективными являются игра, творчество и любопытство. В настоящее время игры являются неотъемлемой частью обучения английскому языку. Игры способствуют интенсивному использованию иностранного языка, повышают интерес к его изучению, дает стимул работать усерднее на более «скучных» уроках, где дети вынуждены познавать грамматику, что было множество раз доказано на практике. Также они могут

использоваться в начале урока или в конце для уменьшения напряжения после контрольной, для смены деятельности на уроке.

Представляется невозможным проявлять творчество, если дети скованны. Для того чтобы им было комфортно выражать свои мысли, не бояться показаться смешным, что для детей подросткового возраста очень болезненно, если их не одобряют явно, учитель может использовать юмор в умеренном количестве. Это позволит учащимся понять, что приветствуется быть любым, что можно допускать ошибки и проронить какую-нибудь глупость. Все это создает и поддерживает креативную среду. Ведь среда - это не только то, что окружает нас, но и то, как мы чувствуем.

Таким образом, изучив, по нашему мнению, основные способы создания креативной среды на уроках иностранного языка, можно сделать вывод о том, что такой подход наиболее эффективно раскрывает творческие способности детей, повышает их интерес к изучению не только иностранного языка, но и других видов деятельности, помогает исследовать широкий спектр профессий.

Список использованной литературы:

1. Бароненко Е.А. Креативная иноязычная дидактическая среда как одна из форм развития коммуникативной компетенции. / Е.А. Бароненко // Филологические науки, вопросы теории и практики. – 2016. - №6 - 3. – с. 183 - 186.
2. Волков Б.С. Психология подростка: учебное пособие. М. Академический проект, 2017. – 240 с.
3. Железовская Г.И. Креативная среда как фактор творческого саморазвития личности / Г.И. Железовская // Перспективы науки и образования. Изд. Экологическая помощь – 2014. - №1. – с. 120 - 125. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kreativnaya-sreda-kak-faktor-tvorcheskogo-samorazvitiya-lichnosti>, свободный. – (дата обращения: 25.04.2019),
4. Савчук Ю. Креативная среда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://konstruktor.com/Article/view/636>, свободный. – (дата обращения: 25.04.2019).

© Г.Н. Хасанова, А.С. Салина, 2019

УДК 796.015.1

Н.К. Черников

студент 4 курса Института физической культуры и спорта
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет»
г. Барнаул, Российская Федерация

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ИНТЕГРИРОВАННОЙ ФИЗКУЛЬТУРНО - СПОРТИВНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация

Статья посвящена проблеме интеграции современных фитнес - технологий в практику физического воспитания студентов.

Ключевые слова

Здоровый образ жизни (ЗОЖ), физическое воспитание, физическая культура, фитнес - культура, фитнес - технологии.

В ходе, проводимой в России, реформы системы образования происходит переосмысление сущности образовательных парадигм, направленности, содержания и организации физического воспитания. Особое внимание, прежде всего, придается повышению эффективности физического воспитания в образовательном пространстве, что обусловлено ухудшением состояния здоровья обучающихся, снижением уровня их физической активности, интереса к урокам физической культуры и несформированностью потребности в ЗОЖ [3].

Проблемам воспитания ЗОЖ и повышения мотивации к занятиям физической культурой у молодежи уделяли внимание такие ученые как Н.П. Абаскалова, В.К. Бальсевич, М.М. Безруких, Р.В. Бойко, М.Я. Виленский, П.А. Виноградов, И.Н. Гурвич, Н.П. Дубинин, М.И. Золотов, А.В. Иваненко, С.В. Ким, Е.Н. Литвинов, Л.И. Лубышева, В.П. Лукьяненко, А.П. Матвеев, Г.В. Попов и многие другие.

Целевая направленность физического воспитания сводится к формированию физической культуры личности, улучшению качества обучения, разработке новых педагогических и организационных основ и положений, касающихся лично ориентированного обучения и воспитания студентов. Этому способствует введение в учебные занятия по физической культуре специализаций по различным видам спорта как наиболее прогрессивной формы совершенствования физического воспитания человека [2].

Процесс физического воспитания в своей основе имеет несколько взаимосвязанных направлений воздействия: создание широкого круга знаний в области физической культуры, обучение двигательным действиям, управление развитием физических качеств. Следовательно, широкое развитие средств физической культуры, а также различных видов учебных и внеучебных занятий, будет способствовать более полноценной физической и теоретической подготовленности студентов [там же].

В последние годы некоторые авторы качественного улучшения процесса физического воспитания обучающихся связывают с созданием физкультурно - спортивной среды образовательного учреждения как совокупности условий и возможностей для саморазвития и самовыражения личности в сфере физической культуры и спорта [3].

Главным критерием при внедрении наиболее популярных видов двигательной активности в ВУЗах следует считать как объективную (требование общества), так и субъективную (личное желание) потребность в предлагаемых видах физкультурно - спортивной деятельности [2].

Реализация принципа вариативности и многообразия форм физического воспитания требует отказа от излишней унификации и стандартизации содержания процесса воспитания, создания альтернативных программ, учитывающих климатические условия, национальные, культурно - исторические традиции, материально - техническую обеспеченность конкретных учебных заведений, с учетом особенностей и интересов занимающихся и профессиональных возможностей педагогических коллективов [там же].

Сегодня необходимо отойти от общей стандартизации в организации и проведении учебных занятий по предмету «Физическая культура» и переориентировать этот процесс в сторону интересов и потребностей обучающихся.

Одним из наиболее приемлемых и перспективных путей решения этой проблемы является интеграция различных видов фитнес - индустрии в современную практику физического воспитания студентов.

Незаменимую роль в этом играет фитнес - культура как современный и популярный вид двигательной активности, главным принципом которой является «допустимая нагрузка для здоровья».

Таким образом, в системе оздоровительных и профилактических мероприятий фитнес - технологии [1] (аэробика, стретчинг, пилатес, калланетика, йога и др.) могут занимать одно из центральных мест и способствовать укреплению здоровья как основополагающей человеческой ценности, улучшению физических кондиций, психосоматической гармонизации и устойчивости к стресс - факторам, соблюдению ЗОЖ, сохранению высокого трудового потенциала.

Список использованной литературы:

1. Воротилова, Н.Н. Использование фитнес - технологий на уроках физической культуры и самостоятельных занятиях: учебно - методическое пособие / Н.Н. Воротилова. – Саратов: Изд - во Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского, 2016. – 56 с.
2. Ильин, А.А. Физическое воспитание студентов вузов на основе специализации по зимнему футболу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ильин Александр Александрович. – Красноярск, 2010. – 27 с.
3. Щетинина, С.Ю. Физическое воспитание школьников в интегрированной физкультурно - спортивной среде: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.04 / Щетинина Светлана Юрьевна. – СПб., 2015. – 39 с.

© Н.К. Черников, 2019

УДК 37.013

А.Р. Шайхиев

Магистр Казанского федерального университета,
г.Казань, РФ
e - mail: almaz.shaihieff@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ - ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПИСЬМЕННЫХ ФОРМ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация

Данная публикация рассматривает теоретические и практические основы применения интернет - технологий в создании межкультурной коммуникации у учащихся старших классов, формирования коммуникации со сверстниками из зарубежных государств с помощью применения разных социальных сетей, формирования культурной осведомленности с помощью применения различных образовательных интернет - ресурсов.

Ключевые слова

интернет - технологии; межкультурная коммуникация; межкультурная коммуникативная компетенция; коммуникативный подход.

Значимость темы развития межкультурной компетенции личности посредством применения Интернет - технологий обусловлена, несомненно, тенденциями формирования современного общества и образования. Современный социум, который находится в постиндустриальном, либо информативном, периоде собственного формирования, характеризуется интенсификацией взаимодействия разных культур, обширным использованием компьютерной техники, формированием средств телекоммуникации, глобализацией абсолютно всех областей социальной жизни и увеличением межкультурного и межличностного общения, в особенности в компьютерно - опосредованной сфере. Данные тенденции формирования общества призывают от концепции образования организовать учеников к существованию в новых обстоятельствах информативного общества. Перед воспитанием ставится цель развития у учеников основных компетенций, которые предполагают собою целую концепцию многоцелевых познаний, умений, способностей, опыта независимой работы и индивидуальной ответственности обучающихся.

Актуальность темы нашего исследования обуславливается тем, что в современном мире все без исключения наиболее возрастает значимость иностранных языков. Понимание зарубежного стиля показывает для молодого поколения колоссальный диапазон возможностей, в том числе и возможность присоединиться к международной культуре, применяя в собственной деятельности возможности широких ресурсов глобальной сети Интернет, а кроме того трудясь с информативными и коммуникационными технологиями и мультимедийными средствами обучения.

Целью данной работы является выявление более оптимальных условий и форм результативного развития письменного межкультурного общения учеников старших классов. Результат установленной цели осуществляется при помощи решения следующих задач : на основе рассмотрения психолого - педагогической литературы раскрыть суть межкультурной компетентности; рассмотреть образовательные Интернет - средства, какие могут быть применены в занятии иностранного языка с целью развития межкультурной компетенции учеников; опираясь в полученных результатах анализа Интернет - ресурсов, создать концепцию задач с целью развития письменных форм межкультурной коммуникации.

В завершении 90 - х годов в российскую методику основательно вступило представление «межкультурная компетенция» равно как коэффициент сформированности возможности лица результативно принимать участие в межкультурной коммуникации. Под зоной ответственности подразумевается умение по - новому осуществлять деятельность в базе сформированных тем, индивидуальных свойств, способность применять нормативно - снисходительные примеры действия в высококлассной сфере. Освоение зоной ответственности формирует базу с целью формирования мастерства и профессионализма. Связь предполагает собою общественно определенный процедура передачи данных и размена идеями, эмоциями среди народами в разных областях познавательной - рабочий и созидательной работы. Несмотря на то представление «связь», возможно расценивать равно как выражение определения «взаимодействие», однако связь обширнее, нежели взаимодействие. Взаимодействие - словесно - речевое словесное и невербальное связь, реализуемое в фактической работе . Компетенция исполняется в процессе речевого взаимодействия: аудирования, чтения, говорения, послания равно как в ходе аудиторных

уроков, так и самостоятельную деятельность с обучающимися. Разглядывая основы и подходы, вложенные в базу развития возможности к межкультурной коммуникативной компетенции, огромный интерес в настоящий период уделяется компетентностному подходу в зарубежном воспитании [1].

Общение с ровесниками с другой страны может осуществляться путём размена электронными оповещениями (e - mailing), то что предоставляет учащимся более периода в исследование послания и обдумывание решения, причём взаимодействие способен являться равно как персональным, таким образом и массовым. Взаимообмен электронными оповещениями данный способ хорошо содействует формированию коммуникативных свойств подростков, а кроме того способностей общения. Взаимодействие с ровесниками в иностранном языке, никак не подвластно с этого считаются единица они носителями либо также исследуют речь, способствует развитию межкультурной компетенции учащихся и расширению их кругозора[2].

Задачи модернизации образования не могут быть решены без оптимального внедрения информационных технологий во все его сферы. Использование информационных технологий дает толчок развитию новых форм и содержания традиционных видов деятельности учащихся, что ведет к их осуществлению на более высоком уровне [3]. Правильно организованная работа учащихся с образовательными Интернет - ресурсами может способствовать в частности росту их познавательного и коммуникативного интереса, что в свою очередь будет содействовать активизации и расширению возможностей самостоятельной работы обучаемых по овладению английским языком, как на уроке, так и во внеурочное время. Информационно - коммуникативных технологии позволяют более полно реализовать целый комплекс методических, дидактических, педагогических и психологических принципов, делает процесс познания более интересным и творческим, позволяет учитывать индивидуальный темп работы каждого обучаемого. Их практическое использование предполагает новый вид познавательной активности учащегося, результатом которой является открытие новых знаний, развитие познавательной самостоятельности, формирование умений самостоятельно пополнять знания, осуществлять поиск и ориентироваться в потоке информации. Внедрение таких технологий способствует достижению основной цели модернизации образования – улучшению качества обучения, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующейся в информационном пространстве, приобщенной к информационным возможностям современных технологий и обладающей информационной коммуникационной культурой.

Список литературы:

1. Леонтович О.А. Модернизация содержания и методов иноязычного обучения как приоритетное направление в условиях непрерывного языкового образования. / О.А. Леонтович - Волгоград: Перемена, 2003. – С. 76 - 80
2. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010 – 89 с.
3. Сысоев, П.В., Апальков В.Г. Формирование межкультурной компетенции учащихся средствами электронно - почтовой группы. [Электронный ресурс] - [www.lib.tsu.ru / mminfo / 000349304 / ... / 05 - 102.pdf](http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000349304/.../05-102.pdf) (Дата обращения: 29.04.2019)

© А.Р. Шайхиев

СОДЕРЖАНИЕ

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Е. Г. Алешина УГОЛОВНО - ПРАВОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ОРГАНИЗАЦИЮ ЗАНЯТИЯ ПРОСТИТУЦИЕЙ	6
Байрамкулова Т. Д. BayramkulovaTanzilaDautovna СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРАВОВЫХ ИНСТИТУТОВ ОБЩЕГО И КОНТИНЕНТАЛЬНОГО ПРАВОВЫХ СИСТЕМ	9
Байрамкулова Т. Д. Bayramkulova Tanzila Dautovna ИСТОЧНИКИ РИМСКОГО ПРАВА В КЛАССИЧЕСКИЙ ПЕРИОД THE INFLUENCE OF ROMAN LAW ON THE FORMATION OF THE WESTERN EUROPEAN LEGAL SYSTEM	11
В.В. Данкова ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ОЧЕРЕДНОГО ОБЩЕГО СОБРАНИЯ В ОРГАНИЗАЦИЯХ С ОДНИМ УЧАСТНИКОМ, АКЦИОНЕРОМ	14
Дмитриева Ю.Ф. К ВОПРОСУ ОБ АДМИНИСТРАТИВНО - ПРАВОВОМ РЕЖИМЕ ПРИРОДОПОЛЬЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	17
А.Ю. Евдокимов ПРАВОВАЯ ПРИРОДА НОРМОТВОРЧЕСТВА	20
Исакилаева З.М. ПРОБЛЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА УКЛОНЕНИЕ ОТ ИСПОЛНЕНИЯ АДМИНИСТРАТИВНОГО НАКАЗАНИЯ	21
Н.А. Кармалов МЕЖДУНАРОДНО - ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ ЗАЩИТЫ ОБЪЕКТОВ АВТОРСКОГО ПРАВА	24
Ковальчук К.В., Саблин Д.А. ЮРИДИЧЕСКАЯ КОМПАРАТИВИСТИКА КАК НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ПРАВОВОЙ НАУКИ	27
А. А. Ломова, А. Д. Кравцова, Баранова Марина Александровна РАССЛЕДОВАНИЕ КИБЕРПРЕСТУПЛЕНИЙ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ	30
Н.А. Ноздрина, Р.Р. Дегтярев ОБЯЗАТЕЛЬСТВА ВСЛЕДСТВИЕ ПРИЧИНЕНИЯ ВРЕДА	35

Н.А. Ноздрина, Р.Р. Дегтярев ВОЗМЕЩЕНИЕ ВРЕДА, ПРИЧИНЕННОГО ЖИЗНИ И ЗДОРОВЬЮ ГРАЖДАН	39
Н.А. Ноздрина, Р.Р. Дегтярев ВОЗМЕЩЕНИЕ ВРЕДА, ПРИЧИНЕННОГО ВСЛЕДСТВИЕ НЕДОСТАТКОВ ТОВАРОВ, РАБОТ ИЛИ УСЛУГ	43
Н.А. Ноздрина, Р.Р. Дегтярев ПРОБЛЕМЫ КОМПЕНСАЦИИ МОРАЛЬНОГО ВРЕДА В РФ	47
Н.А. Ноздрина, Р.Р. Дегтярев ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ СТРАХОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РОССИИ	51
Н.А. Ноздрина, Р.Р. Дегтярев ХАРАКТЕРИСТИКА ДОГОВОРА СТРАХОВАНИЯ. ОСОБЕННОСТИ ДОГОВОРА ИМУЩЕСТВЕННОГО СТРАХОВАНИЯ В РФ	55
Н.А. Ноздрина, Р.Р. Дегтярев ОЦЕНКА РИСКА НА СТАДИИ ЗАКЛЮЧЕНИЯ ДОГОВОРА ИМУЩЕСТВЕННОГО СТРАХОВАНИЯ В РФ	59
В.Г.Панкова, А.А. Ларина СТРУКТУРА НОРМ ПРАВА	63
А.С.Питинова КИБЕРТЕРРОРИЗМ КАК УГРОЗА НАЦИОНАЛЬНОЙ И МЕЖДУНАРОДНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	65
С.О. Романцов ПРИСВОЕНИЕ И РАСТРАТА: ПРОБЛЕМЫ КВАЛИФИКАЦИИ	68
С.С. Савельева, А.И. Кобылянская ОСОБЕННОСТИ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БРИТАНИИ	71
А.Ф. Салахова КАТЕГОРИЯ ВЛАДЕНИЯ: ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ДАВНОСТНОГО ВЛАДЕНИЯ	74
Стрельников В. А. ПРОБЛЕМЫ ИНСТИТУТА ТАЙНЫ УСЫНОВЛЕНИЯ В ГРАЖДАНСКОМ ПРОЦЕССЕ	75
Стрельников В. А. ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПРЕДМЕТА ДОКАЗЫВАНИЯ В ГРАЖДАНСКОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ	77
Гараева А. Р., Фардетдинова Л.А. СООТНОШЕНИЕ ЭКСТРЕМИСТСКИХ ПРЕСТУПЛЕНИЙ ПО СТАТЬЯМ 280 И 282 УК РФ И РЕАБИЛИТАЦИИ НАЦИЗМА	79

Филиппов И. А. ПРОБЛЕМА ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА ВРЕД ПРИЧИНЕННЫЙ ИСКУССТВЕННЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ	84
Чарушина Т.А. ПРОБЛЕМА ДЕЕСПОСОБНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ГРАЖДАНСКОМ ПРАВЕ	87
Ширяев А.А., Юнг Н.Ю., Швец Я.Р. ОБ ОСНОВНЫХ ПРОБЛЕМАХ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ИМУЩЕСТВЕННЫХ И ЛИЧНЫХ НЕИМУЩЕСТВЕННЫХ ПРАВ СУПРУГОВ	91
Ширяев А.А., Юнг Н.Ю., Швец Я.Р. ОБ ОСНОВНЫХ ПРОБЛЕМАХ В ПРОЦЕССЕ НАЛОЖЕНИЯ АРЕСТА НА ИМУЩЕСТВО В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ РФ	93
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
Р.Р. Абдуллина ЭКОЛОГО - ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ НАУЧНАЯ КАРТИНА МИРА КАК ОСНОВА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА	97
Н.К. Аветисян ФОНЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И СИНТЕЗ ПРИ ФФНР У ДОШКОЛЬНИКОВ	101
Г.А. Ахметжанова ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА	103
Е.Н. Барышникова ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЛОГОПЕДА И ВОСПИТАТЕЛЯ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	107
Беликова Т. Л. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	109
Н.Ф. Беляева, Александрова Н. С. ВОСПИТАНИЕ ВЕЖЛИВОСТИ ДЕТЕЙ 6 - 7 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ИГР – ДРАМАТИЗАЦИЙ	112
Боцева А.С. ВНЕКЛАССНОЕ МЕРОПРИЯТИЕ «КОСМИЧЕСКОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ»	116
Бутвина О. Ю., Алиева Э. Э. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРИРОДЕ КРЫМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ЖИВОПИСИ	120

Бутвина О. Ю., Клеин И. А. ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ В ПРОЦЕССЕ ЗНАКОМСТВА С ЛИТЕРАТУРНЫМИ ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ О ПРИРОДЕ	128
Л.М. Волкова, А.А. Голубев ОЦЕНКА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПО 2 - КМ ТЕСТУ (ТЕСТ УКК)	131
Л.М. Волкова, А.А. Голубев ДИАГНОСТИКА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ	133
Гладких Ю.П., Костина И.Б., Ризванова Д.Д. ЗАДАНИЯ ПО ИНФОРМАТИКЕ С ИСТОРИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К НАУКЕ	136
Е.Н. Глухова РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ К СЛОВЕСНОМУ ТВОРЧЕСТВУ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОЗНАКОМЛЕНИИ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ	140
А. А. Жилина ОТРАЖЕНИЕ КОНЦЕПЦИИ «ОБЩЕСТВО ЗНАНИЯ» В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ SOCIETY OF KNOWLEDGE, SYSTEM OF EDUCATION, STANDARD OF EDUCATION	142
В.В. Журба МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПОЖИЛОМ И СТАРЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	144
Завгородняя Л.С. ОБУЧЕНИЕ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ЛОГОПУНКТА	146
А.В. Зацепина, И.В. Черникова ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ	148
Ю. М. Зубарева, Нгуен Тхи Тхю Зиен ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА ВЬЕТНАМСКИМИ СТУДЕНТАМИ	150
В. Р. Иосифова ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	152

Е. Г. Капралова СПЕЦИФИКА ИГР - ДРАМАТИЗАЦИЙ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК С ДЕТЬМИ 3-4 ЛЕТ	155
Каширских С.Б. СЕТЕВЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ: ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА	158
Козлова Ю.В., Рябова А.П. Kozlova, Yu., Ryabova A. P. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ ПЕДАГОГА - ПСИХОЛОГА И УЧИТЕЛЯ - ЛОГОПЕДА ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ГРУППОВЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE WORK OF THE TEACHER - PSYCHOLOGIST AND SPEECH THERAPIST DURING GROUP SESSIONS WITH CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION	161
Коновалова В.Н. «УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПАРТНЕРСТВА СЕМЬИ И ШКОЛЫ»	166
Марусич А.Б., Касьянов С.В., Беседин Р.И. НАУЧНЫЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ	169
И.Н. Маслова ЗНАЧЕНИЕ КООРДИНИРОВАННОСТИ ДВИЖЕНИЙ В ПРЫЖКАХ В ВОДУ	173
Рамазанова Э.А., Демченко Л.И. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОСНОВНЫХ ДВИЖЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПОДВИЖНЫХ ИГР НАРОДОВ КРЫМА	174
Рамазанова Э.А., Бодрых Д. Б. ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ В ПРОЦЕССЕ СЮЖЕТНОГО РИСОВАНИЯ	181
Рамазанова Э.А., Иванова А. Ал. ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В БЫТУ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	190
Рамазанова Э.А., Сулейманова Э. А. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА УЛИЦЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОУ	198

С.М. Родина МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЦИКЛА ТОП – 50	206
Рузиева Ш. Б., Родионова М.А. ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВОГО МЕТОДА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ	212
В.В. Саликов, П. В. Осененко КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ Р АБОТОСПОСОБНОСТЬ И ИНИЦИАТИВНОСТЬ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ВОЛЕЙБОЛИСТОВ	214
Г.Б. Сидорова АКТУАЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	217
Б. А. Тихоновский, Н. В. Логачева, Т. А. Черных ОСНОВЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ПОДХОДА В РАБОТЕ ТРЕНЕРА	219
А.А. Топоркова, В.Н. Завьялова РОЛЬ ИННОВАЦИЙ В СИСТЕМЕ СПО	221
Л.И. Халикова МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ	223
Г.Н. Хасанова, А.С. Салина ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ КРЕАТИВНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	226
Н.К. Черников ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В ИНТЕГРИРОВАННОЙ ФИЗКУЛЬТУРНО - СПОРТИВНОЙ СРЕДЕ ВУЗА	228
А.Р. Шайхиев ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ - ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПИСЬМЕННЫХ ФОРМ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ У УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ	230



OMEGA SCIENCE
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР
ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

<http://os-russia.com>
mail@os-russia.com
+7 (347) 299-41-99
г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

Международные научно-практические конференции

По итогам конференций издаются сборники статей, которым присваиваются УДК, ББК и ISBN. В приложении к сборнику будет приказ о проведении конференции и акт о результатах ее проведения

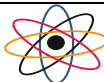
Всем участникам высылается индивидуальный сертификат, подтверждающий участие в конференции.

В течение 5 рабочих дней после проведения конференции сборники и сертификаты размещаются на сайте <http://os-russia.com> в разделе «Архив конференций»

Сборники постатейно размещаются в научной электронной библиотеке eLibrary.ru по договору № 981-04/2014К от 24.04.2014 г.

Публикация от 70 руб. за 1 страницу. Минимальный объем 3 страницы

С информацией и полным списком конференций Вы можете ознакомиться на нашем сайте <http://os-russia.com>



СИМВОЛ НАУКИ

ISSN 2410-700X

Международный научный журнал «Символ науки»

Свидетельство о регистрации СМИ № ПИ ФС77-61596

Договор о размещении журнала в НЭБ (eLibrary.ru) №153-03/2015

Договор о размещении в "КиберЛенинке" №32509-01

Периодичность: прием материалов ежемесячно до 1 числа.

Формат: издается в печатном виде формата А4.

Стоимость и минимальный объем: 150 руб. за стр. Минимум – 3 стр.

Публикация и рассылка печатных экземпляров в течение 10 дней



НАУЧНЫЙ
ЭЛЕКТРОННЫЙ ЖУРНАЛ
**МАТРИЦА
НАУЧНОГО
ПОЗНАНИЯ**

ISSN 2541-8084

Научный электронный журнал «Матрица научного познания»

Размещение в НЭБ (eLibrary.ru) по договору №153-03/2015

Периодичность: ежемесячно до 17 числа

Стоимость и минимальный объем: 150 руб. за стр. Минимум – 3 стр.

Формат: электронное научное издание

Публикация: в течение 7 рабочих дней

Эл. версия: сайт издателя, e-library.ru

Научное издание

КОНЦЕПЦИЯ «ОБЩЕСТВА ЗНАНИЙ» В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

Сборник статей

Международной научно-практической конференции

4 мая 2019 г.

В авторской редакции

Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.

Все материалы отображают персональную позицию авторов.

Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Подписано в печать 07.05.2019 г. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 14,12. Тираж 500. Заказ 426.



OMEGA SCIENCE

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЦЕНТР
ИННОВАЦИОННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Отпечатано в редакционно-издательском отделе
Международного центра инновационных исследований

OMEGA SCIENCE

450076, г. Уфа, ул. М. Гафури 27/2

<https://os-russia.com>

mail@os-russia.com

+7 960-800-41-99

+7 347-299-41-99



ПОЛОЖЕНИЕ

о проведении
4 мая 2019 г.

Международной научно-практической конференции КОНЦЕПЦИЯ «ОБЩЕСТВА ЗНАНИЙ» В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

В соответствии с планом проведения
Международных научно-практических конференций
Международного центра инновационных исследований «Omega science»

1. Международная научно-практическая конференция является механизмом развития и совершенствования научно-исследовательской деятельности на территории РФ, ближнего и дальнего зарубежья

2. Цель конференции:

- 1) Пропаганда научных знаний
- 2) Представление научных и практических достижений в различных областях науки
- 3) Апробация результатов научно-практической деятельности

3. Задачи конференции:

- 1) Создать пространство для диалога российского и международного научного сообщества
- 2) Актуализировать теоретико-методологические основания проводимых исследований
- 3) Обсудить основные достижения в развитии науки и научно-исследовательской деятельности.

4. Редакционная коллегия и организационный комитет.

Состав организационного комитета и редакционной коллегии (для формирования сборника по итогам конференции) представлен в лице:

- 1) Алиев Закир Гусейн оглы, доктор философии аграрных наук, профессор РАЕ, академик РАПВХН
- 2) Агафонов Юрий Алексеевич, доктор медицинских наук, доцент
- 3) Алдакушева Алла Брониславовна, кандидат экономических наук, доцент
- 4) Алейникова Елена Владимировна, доктор государственного управления, профессор
- 5) Бабаян Анжела Владимировна, доктор педагогических наук, профессор
- 6) Башшева Зиля Вагизовна, доктор филологических наук, профессор
- 7) Байгузина Люза Закиевна, кандидат экономических наук, доцент
- 8) Ванесян Ашот Саркисович, доктор медицинских наук, профессор
- 9) Васильев Федор Петрович, доктор юридических наук, доцент, член РАЮН
- 10) Винецкая Анна Вячеславовна, кандидат педагогических наук, доцент
- 11) Вельчинская Елена Васильевна, профессор, доктор фармацевтических наук, академик Международной академии науки и образования
- 12) Галимова Гузалия Абкадировна, кандидат экономических наук, доцент
- 13) Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, доцент
- 14) Грузинская Екатерина Игоревна, кандидат юридических наук, доцент
- 15) Гулиев Игбал Адилевич, кандидат экономических наук, доцент
- 16) Дагий Алексей Васильевич, доктор медицинских наук, профессор
- 17) Долгов Дмитрий Иванович, кандидат экономических наук, доцент, академик Международной академии социальных технологий (МАС), профессор Российской академии естествознания (РАЕ), заслуженный работник науки и образования РАЕ
- 18) Епхиева Марина Константиновна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор РАЕ, Заслуженный работник науки и образования РАЕ
- 19) Закиров Мунавир Закиевич, кандидат технических наук, профессор
- 20) Иванова Нионила Ивановна, доктор сельскохозяйственных наук, профессор,
- 21) Калужина Светлана Анатольевна, доктор химических наук, профессор
- 22) Куликова Татьяна Ивановна, кандидат психологических наук, доцент
- 23) Курманова Лилия Рашидовна, доктор экономических наук, профессор
- 24) Киракосян Сусана Арсеновна, кандидат юридических наук, доцент
- 25) Киркимбаева Жумагуль Слямбековна, доктор ветеринарных наук, профессор

- 26) Кленина Елена Анатольевна, кандидат философских наук, доцент
- 27) Козлов Юрий Павлович, доктор биологических наук, профессор, президент Русского экологического общества, действительный член РАЕН и РЭА, заслуженный эколог РФ
- 28) Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
- 29) Кондрашкин Андрей Борисович, доктор экономических наук, кандидат технических наук, профессор
- 30) Конопацкова Ольга Михайловна, доктор медицинских наук, профессор
- 31) Ларионов Максим Викторович, доктор биологических наук, профессор
- 32) Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, профессор
- 33) Мухаммадеева Зинфира Фанисовна, кандидат социологических наук, доцент
- 34) Песков Аркадий Евгеньевич, кандидат политических наук, доцент
- 35) Половения Сергей Иванович, кандидат технических наук, доцент
- 36) Пономарева Лариса Николаевна, кандидат экономических наук, доцент
- 37) Почивалов Александр Владимирович, доктор медицинских наук, профессор
- 38) Прошин Иван Александрович, доктор технических наук, доцент
- 39) Симонович Надежда Николаевна, кандидат психологических наук
- 40) Симонович Николай Евгеньевич, доктор психологических наук, профессор, академик РАЕН
- 41) Сирки Марина Сергеевна, кандидат юридических наук, доцент
- 42) Смирнов Павел Геннадьевич, кандидат педагогических наук, профессор
- 43) Старцев Андрей Васильевич, доктор технических наук, профессор
- 44) Сукиасян Асатур Альбертович, кандидат экономических наук
- 45) Танаева Замфира Рафисовна, доктор педагогических наук, доцент
- 46) Терзиев Венелин Кръстев, доктор экономических наук, доктор военных наук профессор, член-корреспондент РАЕ
- 47) Чиладзе Георгий Бидзинович, доктор экономических наук, доктор юридических наук, профессор
- 48) Шилкина Елена Леонидовна, доктор социологических наук, профессор
- 49) Шляхов Станислав Михайлович, доктор физико-математических наук, профессор
- 50) Шошин Сергей Владимирович, кандидат юридических наук, доцент
- 51) Юрова Ксения Игоревна, кандидат исторических наук, доцент
- 52) Юсупов Рахимьян Галимьянович, доктор исторических наук, профессор
- 53) Янгиров Азат Вазирович, доктор экономических наук, профессор
- 54) Яруллин Рауль Рафаэлович, доктор экономических наук, профессор, член-корреспондент РАЕ

5. Секретариат конференции

В целях решения организационных задач конференции секретариат конференции включены:

- 1) Асабина Катерина Сергеевна
- 2) Агафонова Екатерина Вячеславовна
- 3) Зырянова Мария Александровна
- 4) Носков Олег Николаевич
- 5) Ганеева Гузель Венеровна
- 6) Тюрина Наиля Рашидовна

6. Порядок работы конференции

В соответствии с целями и задачами конференции определены следующие направления конференции

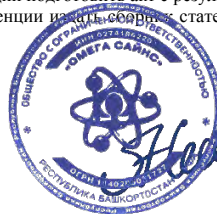
- | | |
|---|-----------------------------------|
| Секция 01. Физико-математические науки | Секция 12. Педагогические науки |
| Секция 02. Химические науки | Секция 13. Медицинские науки |
| Секция 03. Биологические науки | Секция 14. Фармацевтические науки |
| Секция 04. Геолого-минералогические науки | Секция 15. Ветеринарные науки |
| Секция 05. Технические науки | Секция 16. Искусствоведение |
| Секция 06. Сельскохозяйственные науки | Секция 17. Архитектура |
| Секция 07. Исторические науки | Секция 18. Психологические науки |
| Секция 08. Экономические науки | Секция 19. Социологические науки |
| Секция 09. Философские науки | Секция 20. Политические науки |
| Секция 10. Филологические науки | Секция 21. Культурология |
| Секция 11. Юридические науки | Секция 22. Науки о земле |

7. Подведение итогов конференции.

В течение 5 рабочих дней после проведения конференции подготовить акт с результатами ее проведения

В течение 10 рабочих дней после проведения конференции издать сборник статей по ее итогам, подготовить сертификаты участникам конференции

Директор
МЦИИ Омега Сайнс
к.э.н., доцент



Сукиасян А. А.



АКТ

по итогам Международной научно-практической конференции

«КОНЦЕПЦИЯ «ОБЩЕСТВА ЗНАНИЙ» В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ»,

состоявшейся 4 мая 2019

1. Международную научно-практическую конференцию признать состоявшейся, цель достигнутой, а результаты положительными.

2. На конференцию было прислано 213 статей, из них в результате проверки материалов, было отобрано 205 статей.

3. Участниками конференции стали 308 делегатов из России, Казахстана, Армении, Узбекистана, Китая и Монголии.

4. Все участники получили именные сертификаты, подтверждающие участие в конференции.

5. По итогам конференции издан сборник статей, который постатейно размещен в научной электронной библиотеке eLibrary.ru по договору № 981-04/2014К от 24 апреля 2014г.

6. Участникам были предоставлены авторские экземпляры сборников статей Международной научно-практической конференции

Директор
МЦИИ Омега Сайнс
к.э.н., доцент



 Сукиасян А. А.