



КЛЮЧЕВЫЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Сборник статей по материалам международной научно-практической
конференции 31 октября 2017 г.

г. Екатеринбург

УДК 001.1

ББК 94.3

Ответственный редактор:

Копылова Е.Ю.

Редакционная коллегия сборника:

Конюхов В.Ю., кандидат технических наук, профессор

Нечаев А.С., доктор экономических наук, профессор

Федчишин В.В., кандидат технических наук, доцент

Харинский А.В., доктор исторических наук, профессор

Толстой М.Ю., кандидат технических наук, профессор

Верхотуров В.В., доктор биологических наук, профессор

Федотов К.В., доктор технических наук, профессор

Евстафьев С.Н., доктор химических наук, профессор

Анциферов Е.А., кандидат технических наук, доцент

Иванов Н.А., кандидат физико-математических наук, доцент

Наумов И.В., доктор исторических наук, профессор

Ключевые вопросы образования и педагогики: сборник материалов международной научно-практической конференции (г. Екатеринбург, 31 октября 2017 г.) – Иркутск: «Научное партнерство «Апекс», 2017. – 110 с.

Сборник содержит тексты научных докладов участников международной научно-практической конференции «Ключевые вопросы образования и педагогики», состоявшейся 31 октября 2017 в г. Екатеринбурге. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

Сборник статей постатейно размещён в научной электронной библиотеке eLibrary.ru и зарегистрирован в наукометрической базе РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) по договору № 2306-10/2016К. от 24 октября 2016 г.

УДК 37.374; 37.379.8

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ

Волошина О.С.

Преподаватель информатики ФГБОУ ВО ОмГМУ Минздрава России, колледж,
г. Омск, Россия.

Аннотация: в современном мире развитие такого подразделения занятости подростков в летнее время, как детский оздоровительный лагерь, является ключевым аспектом развития и привития различных навыков и умений, позволяющих подростку с пользой проводить время.

Ключевые слова: детский лагерь, технология, программа, подросток.

Возможность выявления логической последовательности теорий, методов, сфер деятельности внешкольных образований позволяет развиваться современным тенденциям в учреждениях социокультурной сферы. Свободное время подрастающего поколения выступает как фактор культивирования внутреннего мира и способностей ребенка в рамках «образовательных технологий». Следует отметить, что подобная позиция характерна для большинства летних оздоровительных центров.

Важным обстоятельством, обеспечивающим воспитательный успех деятельности лагеря, выступают следующие формы работы: активизация коммуникативных процессов в рамках рекреационных программ; освоение культурно-исторических традиций средствами аудио-визуальных и светотехнических технологий; вариативные приемы театрализации тематических смен.

Подобные технологии не только образуют, но и оказывают влияние на формирование мировоззренческих позиций каждого подростка.

Система летнего отдыха представляет довольно разветвленную структуру деятельности, нацеленную на полноценное развитие подрастающего поколения с учетом следующих этапов воспитательного процесса: технология общения; работа в группе (микрогруппе, макрогруппе); технология ролевой игры; разрешение конфликта; создание психологического климата.

При этом главной единицей образовательного процесса выступает актуализация гуманитарных и лидерских возможностей подростка, направленных на его социальное, интеллектуальное, физическое психологическое, досуговое, творческое благополучие.

Современные образовательные технологии получили широкое распространение на современном этапе в программах компьютерных лагерей «Международный детский компьютерный лагерь-школа» - Переславль-Залесский, детский интеллектуальный лагерь «ЮНИВЕР» в Словакии, «Международный детский центр образования, культуры, науки, отдыха и спорта «ЮНИОР».

Одним из направлений эффективного применения информационных технологий в образовании является интегрированное творческое образование детей во время летнего отдыха. Ключевым понятием подобных программ выступает «кафедра» (базовый элемент образовательной инфраструктуры) - место, где в увлекательном проектном стиле группа детей совместно с руководителем осуществляют какую-либо продуктивную творческую смену; проектное образование в лагере, включая совместную деятельность детей и взрослых, предлагает детям выполнить за короткую смену (две-три недели) один-два проекта по тематике кафедры. Например, работа в интернете предполагает общение с виртуальным миром, дизайн в Интернете, компьютерная графика и анимация, пресс-центр, архитектура и дизайн. В ходе работы над проектами ребята меняются ролями - так, если проект является созданием собственной странички в Интернете, то один ребенок может взять на себя функцию дизайнера, другой - фотографа, третий - редактора текста и т.д.

Таким образом, выбирая поле для индивидуального развития, подросток получает возможность проявить себя в описании футбольного матча (с текстом, схемами, рисунком), изготовить куклы из растений по компьютерным эскизам, спроектировать логотип и эмблему лагеря, создать психологический «портрет» модели «День рождения», сделать проект «экологическая башня» из мусора (пластиковых бутылок, другого материала).

Общая цель программы информационных технологий в лагере - это разностороннее образование ребенка при благоприятных условиях для его физического и психического развития. Пребывание ребенка здесь выступает как естественное продолжение учебного года, но только в других условиях с несколько иными задачами. Интеграцию подобных проектов можно определить как «пятая четверть» или третий семестр, в течение которого происходит творческая научная практика подростка.

Раскрывая принципы проектирования программ интернет-образования, следует выделить несколько уровней: философское осмысление необходимости программ; содержательное (сюжетно-содержательное) насыщение; организационно-бытовое (не вступающее в противоречие с другими).

Развитие программ экономического характера, в соответствии с современными образовательными технологиями, направлено на повышение уровня экономической культуры детей и подростков, популяризацию экономических знаний, а также на развитие у детей и подростков чувства предприимчивости и активизации организаторских навыков. Немаловажное значение имеет разработка новых деловых экономических игр с использованием компьютерной графики. В основу подобных лагерей положен сжатый бизнес-курс для подростков, который позволяет учиться производить реальную продукцию и услуги, заниматься политикой, тратить заработанные деньги, сталкиваться с безработицей и инфляцией.

В Омской области программно-целевой подход к управлению деятельностью детских оздоровительных учреждений позволяет самам учреждениям разрабатывать динамичные и стратегические модели собственного развития. При этом значительно легче организовывать деятельность своих структурных подразделений, труд педагогических работников и специалистов. Детские оздоровительные лагеря Омской области решают общую педагогическую и общечеловеческую задачу – задачу позитивного влияния на развитие личности, реализацию его индивидуального потенциала.

Таким образом, в Омской области успешно реализуется комплекс мероприятий, позволяющий выполнять распоряжения правительства РФ и Омской области «Об обеспечении оздоровления, отдыха и занятости несовершеннолетних». Это, прежде всего: согласованная работа областной и муниципальной межведомственных комиссий; организация отдыха и оздоровления детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, детей работников бюджетной сферы и агропромышленного комплекса; регулирование ценообразования на путевки детей в оздоровительные лагеря; областной смотр-конкурс в сфере оздоровления и отдыха несовершеннолетних; целевые программы областных профильных смен и специализированных палаточных лагерей; обучение руководителей детских оздоровительных лагерей; участие в региональных и всероссийских мероприятиях сферы оздоровления и отдыха детей; изучение и обобщение передового опыта работы лагерей всех типов; формирование вожатского движения.

Список использованных источников:

1. Сысоева М.Е. Организация летнего отдыха детей: учебно-методическое пособие. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. – 1999. – 176 с.

2. Сысоева М.Е. Основы вожатского мастерства / М.Е. Сысоева, С.С. Хансова. – М.: Центр гуманитарной литературы «РОН». – 2002. – 128 с.

3. Таран Ю.В. Социально-педагогическая деятельность детского оздоровительного лагеря // Народное образование. 2004. №3. с. 89-94.

УДК 316.614

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Антонова Т.Л.

Преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Крымского филиала
ФГБОУВО «Российский государственный университет правосудия»,
г. Симферополь, Россия.

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы социализации студентов в высших учебных заведениях. Определены уровни и сферы, в которых осуществляется социализация, выделены три взаимозависимых процесса социализации: адаптация, индивидуализация, социально-психологическая интеграция. Определены социально-психологические особенности и факторы успешной социализации студенческой молодежи.

Ключевые слова: социализация, студенты, адаптация, индивидуализация, социально-психологическая интеграция.

Процесс социализации студентов в учебных заведениях высшего и среднего профессионального образования был и остается весьма актуальным. Прежде всего, потому что начало студенческой жизни связано с адаптацией к совершенно новым социальным условиям обучения в учебном заведении. Именно в это время происходит профессиональное становление личности, происходит развитие интереса к будущей профессиональной деятельности и формирование представления о выбранной профессии.

Естественно, что творческая активность молодежи проявляется по-разному в учебной деятельности. В выгодном положении оказываются студенты с хорошей наследственностью: крепкой и стойкой нервной системой, хорошей памятью, способностями к интеллектуальной деятельности. Такие студенты, как правило, успешны и приспособлены к социуму. Однако, очень часто изменение социальной ситуации вызывает у некоторых студентов неуверенность, дискомфорт, растерянность. Поэтому одной из основных проблем современного образования можно считать проблему, связанную с тем,

каким образом или какими средствами можно облегчить первокурсникам процесс адаптации и вхождения в профессию.

Социализация - это процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в данном обществе.

Социализация человека начинается с рождения и продолжается в течение всей жизни. Социализация является необходимым условием успешного функционирования человека в любой социальной системе. Важнейшую роль в этом процессе занимает получение образования, а именно период обучения в высшем учебном заведении.

По определению Г. Андреевой, «социализация - двусторонний процесс, включающий, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой - процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей благодаря его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [1].

Социализация включает три процесса, связанных между собой, а именно:

1. социальная адаптация - это активное приспособление к условиям среды посредством усвоения / ассимиляции внешних требований и изменения / аккомодации собственных реакций;
2. индивидуализация - активное приспособление личности к собственным особенностям в форме самопознания, самопринятия и самореализации;
3. социально-психологическая интеграция - постепенное усложнение, упорядочения и согласования интрапсихических компонентов и функций в соответствии с требованиями социальной реальности.

К основным моментам социализации, как правило, относят: включение индивида в систему социальных отношений - овладение индивидом социальными формами деятельности, приобретение индивидом социальных качеств, усвоение индивидом мира духовных и материальных ценностей, знаний, накопленных человечеством.

Социализация является результатом взаимодействия таких основных факторов, как социальное воспитание, биологические качества индивида и личный опыт (личная, индивидуальная деятельность).

Для студентов, особенно студентов первого курса в период социализации, чаще всего характерна индивидуально-престижная мотивация, неуверенность в поведении, низкая самокритичность. Так, исследования ценностных ориентаций на первом курсе показали, что обучение и образование, стремление повысить уровень образованности, расширить кругозор являются

главными в сфере жизнедеятельности первокурсников. Вступление в новые общественные отношения, адаптация к требованиям высших учебных заведений, вызывает у них доминирование ценности активных социальных контактов. Первокурсники стремятся к установлению благоприятных отношений в группе, отличаются желанием войти в социальную студенческую группу [4].

Важную роль в коммуникативной деятельности студенческой группы играет установка студента на окружающую среду и ее оценка: одни студенты, в первую очередь, видят позитивное, доброе в человеке; другие - только отрицательное, его недостатки; третьи, а таких большинство, - и положительное, и отрицательное.

Фундаментом формирования мировоззрения у молодежи являются социальные ценности, то есть обобщенные представления о целях и нормах поведения. Ценностные ориентации студенчества складываются в процессе социализации в ходе усвоения новых знаний и социально-психологического опыта и проявляются в целях, интересах, убеждениях, общении и деятельности личности. Ценности молодежи реализуются в процессе всей жизни и подтверждаются или отвергаются жизненным опытом.

Изменения, происходящие в обществе, определенным образом находят отражение в сознании молодежи и тем определяют изменения в системе ее ценностных ориентаций. Факторы, косвенно влияют на социальную среду, на формирование и трансформацию ценностных ориентаций, весьма разнообразны: социально-психологический климат в студенческой группе, членом которой является данное лицо; семейное окружение с его традициями; доступ к средствам образования и культурных достижений общества; религиозные убеждения и комплекс других условий, влияющих на личность.

Для более успешной социализации необходимо психологическое сопровождение. Начальная фаза психологического сопровождения профессионального становления включает в себя четыре основных направления, влияющие на вхождение в учебную группу и профессиональное определение:

1. знакомство с однокурсниками, раскованность и взаимодействие учебных групп;
2. формирование желания общаться и эффективно взаимодействовать в группе;
3. развитие готовности учиться и получать профессию;
4. осознание собственных интересов, способностей и сопоставления их с профессионально важными характеристиками [5].

На основе вышеизложенного, была сформулирована цель развивающих занятий с первокурсниками, которая заключалась в психологической и социальной адаптации к обучению в вузе, в результате ее реализации студент начинал самостоятельно выстраивать перспективу своего будущего, формулировать личностные, в том числе профессиональные планы.

Поставленная цель обуславливала постановку следующих задач:

- 1) знакомство однокурсников, создание комфортной атмосферы, снятие тревоги, внедрение норм взаимопомощи;
- 2) улучшение взаимодействия между студентами-первокурсниками, укрепление группы, осознание новых норм и правил, характерных для учебного процесса;
- 3) формирование учебной мотивации, выделение профессионально важных качеств студентов, необходимых для успешного обучения и последующей профессиональной деятельности [6].

Необходимо подчеркнуть, что одним из направлений эффективного решения проблемы адаптации является создание комфортного микроклимата в учебной группе, формирование настроения на общий результат, развитие уверенности в своих силах, стремление учиться. Для достижения поставленных задач в первые месяцы учебы студентов проводились занятия в форме тренингов, целью которых было следующее: знакомство, выработка раскрепощенности и умение работать в команде.

Несомненно, участие в таких тренингах развивает у первокурсников стремление к совместной работе, чувство принадлежности к одной команде, ощущение комфортности в группе. Мероприятия, направленные на знакомство и взаимодействие, учат прислушиваться к людям, работать совместно, оставаясь дружелюбными. Такие занятия дают возможность проявить активность, инициативу и самостоятельность, развивают интеллектуально-волевую сферу и способствуют усвоению специфики обучения в вузе [7].

Еще одним направлением в вопросе успешной адаптации студентов является осознание ими профессиональной ориентации, формирование положительного отношения к обучению и мотивационного компонента психической регуляции учебной деятельности.

Для этого проводится тренинг введения в будущую профессию. В ходе занятия студенты демонстрировали интерес к выбранной профессии, выделяли и обсуждали те качества, которыми, по их мнению, необходимо обладать для достижения профессионального успеха, а также обращали внимание на соответствие собственных качеств и идеальной модели. Информационный блок направлен, прежде всего, на знакомство студентов с особенностями

организации внеучебной работы в вузе, а также представляет презентацию личностных профессиональных планов, которая содержит стратегию их реализации и необходимых для этого ресурсов и условий. В течение тренингового занятия студенты становятся активными участниками, что позволяет первокурсникам по окончании адаптационного периода овладеть более эффективными способами психической регуляции [8].

Таким образом, проведение адаптационно-психологических тренингов позволяют студентам полнее осознать новое качество своей социальной позиции; овладеть способами и приемами организации учебной и внеучебной деятельности, раскрыть необходимые профессиональные и личностные качества, скорректировать собственные планы на период обучения в вузе.

Список использованных источников:

1. Андреева Г.В. Социальная психология. Учебник. М.: Аспект-Пресс, 2006. 365 с.
2. Майерс Д. Социальная психология. СПб: Питер, 2002. 684 с.
3. Немов Р.С. Психология. Учебник. М.: Просвещение, 1995. 356 с.
4. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Издательство «Питер», 2000. 416 с
5. Розин, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека. СПб.: Речь, 2006. 365 с.
6. Ротенберг В.С. Поисковая активность и адаптация. М.: Просвещение, 1984. 190 с.
7. Сергейчик С.И. Факторы гражданской социализации учащейся молодежи // Социологические исследования. 2002. № 5. С. 107-111.
8. Соколов А.В., Щербакова И.О. Ценностные ориентации постсоветского гуманитарного студенчества // Социологические исследования. 2003. № 1. С. 115-123.

УДК 9.93.93/94

НИКТО НЕ ВПРАВЕ ОТНИМАТЬ ЖИЗНЬ, ДАННУЮ СВЫШЕ

Дьяков Андрей Иванович

преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Крымского филиала
Российского государственного университета правосудия.

Аннотация: самое дорогое у человека – его жизнь. Тем не менее, в высшие нравственные моменты, на вершине своих душевных сил он может пожертвовать ею, защищая свои интересы, своих родных и близких, родной

страны. Но вправе ли другие люди, какие-либо организации или государство подвергать его смертной казни, попросту насильно отбирая эту ценность? Как же трудно ответить на этот вопрос.

Ключевые слова: смертная казнь, мораторий, Судебник, преступления, законодательство.

Мировая история наказания преступников, явных и мнимых, когда таковыми считали и лиц, не угодивших правителю, или выступивших против его власти, насчитывает тысячелетия. В древности, а затем и в средневековье зачастую у таких людей отнимали жизнь. Причем самыми изощренными способами, их четвертовали, сжигали на костре, сажали на кол, забивали камнями. Российское правосудие долгое время отличалось в этом отношении умеренной строгостью. Не прибегало к вынесению смертных приговоров. Но с годами судебное жестокосердие проникло и на нашу землю.

Дошедшие до нас летописи, другие документальные источники, а также работы историков свидетельствуют о том, что в 1398 году смертная казнь была введена в качестве наказания за кражу, если она совершалась в третий раз. Эта мера была закреплена в уставной грамоте, получившей название Двинской. Позже, в XV веке вышла судная грамота в Пскове. Этим документом был увеличен перечень преступлений, за которые присуждалась смертная казнь. В 1497 году в соответствии с новым российским Судебником смертной казнью наказывали за убийство, разбой, клевету, измену, поджог, кражу во второй раз, святотатство. В этом документе смешивались государственные и религиозные преступления.[1] Через пятьдесят с лишним лет был принят новый Судебник, и смертную казнь назначали даже за первую кражу, за вторичное мошенничество. Историки насчитали более 4 тысяч человек, казненных при Иване Грозном. Современные исследователи дивятся такой жестокости российского царя, хотя в странах Западной Европы под топор палача попадало гораздо больше людей чем на Руси.

Россия, судя по всему, перенимала опыт жестокого наказания преступников именно у Западной Европы. Об этом свидетельствует Соборное Уложение 1649 года, когда лишение жизни виновного человека стало основным видом уголовного наказания. Говоря современным языком, Россия в те годы освоила все виды расправы над человеком эпохи Средневековья. Появился даже такой вид смертной казни как «копчением творимой» то есть огнем.

Особенно неистовствовали палачи в некоторые периоды правления Петра I. Под их смертный каток попало почти 2 тысячи участников стрелецкого бунта. По воинскому уставу 1716 года смертная казнь применялась в 120

случаях. Смягчение нравов произошло в годы царствования Елизаветы Петровны. В 1744 году царица приостановила исполнение приговоров о лишении жизни преступников, эта мера была заменена ссылкой в Сибирь.[2]

Но впоследствии русские цари вернули себе право лишать жизни подчиненных. К этой мере прибегал Николай I, хотя он не пренебрегал и поркой солдат, прогоняя их через шпицрутены. Этот царь был прозван Николаем Палкиным. В 1832 году был принят царский свод законов, предусматривавший применение жестоких наказаний, например, за карантинные преступления.[3] До сих пор мы с жалостью вспоминаем о повешенных декабристах, с ненавистью думаем о неоправданной жестокости, проявленной в те годы.

В начале 20 века смертная казнь снова стала одной из основных кар по отношению к лицам совершившим правонарушение не только против личности, собственности, но и против царской власти. После подавления революции 1905 года участилось даже применение внесудебной расправы с революционерами, в том числе по решению губернаторов и воинских начальников. А вот Временное правительство попыталось не запятнать себя кровью соотечественников. Своим постановлением от 12 марта 1917 года оно повсеместно отменило смертную казнь, но через несколько месяцев эта мера наказания была восстановлена на фронте «за убийство, разбой, измену, побег к неприятелю, сдачу в плен, уход с поля боя». Этой мерой Временное правительство пыталось остановить развал фронта, продлить время своей власти.

Не проявил человеколюбия и Совет Народных Комиссаров РСФСР, взявший на себя всю полноту исполнительной власти. 21 февраля 1918 года правительство страны провозгласило в принятом им декрете, что «социалистическое отечество в опасности». Этим декретом вводились чрезвычайные меры, в том числе расстрел на месте спекулянтов, погромщиков, неприятельских агентов, контрреволюционных агитаторов. Очень многие российские люди пострадали тогда от рук представителей новой власти, не владевших познаниями в юриспруденции, руководствуясь лишь революционной целесообразностью. За девять месяцев (июнь 1918 – февраль 1919 гг.), по данным Л.М. Спирина, на территории 23 губерний чрезвычайные комиссии расстреляли 5496 человек, в том числе 800 уголовников.[4] Как писал впоследствии поэт Ярослав Смеляков «Узнав о гибели селькора иль об убийстве избача, хватали вы в ночную пору тулуп и кружку первача, и сходу уезжали сами туда, с наганами в руках...» Нетрудно себе представить «справедливость» решений, принимавшихся после приема этой самой кружки самогона.

Летом 1918 года уже Наркомюст Российской Федерации постановил, что революционные трибуналы, создававшиеся на местах свободны в принятии решений о наказании за контрреволюционный саботаж, вредительство, неисполнение постановлений власти. В 1924 году в Советском Союзе начали несколько смягчаться судебные нравы. Расстрел стал допускаться в ходе борьбы с наиболее опасными видами преступлений. Однако через 10 лет после убийства в Ленинграде видного советского государственного и партийного деятеля С.М. Кирова вновь начала проливаться кровь тысяч людей, зачастую не имевших никакого отношения ни к политике, ни к власти. Особого разгула сталинские репрессии достигли в 1937 году, когда по решениям «троек» созданных в городах, областях, на всесоюзном уровне, были казнены сотни тысяч человек. Принятая в 1936 году сталинская Конституция провозглашала советского человека самым ценным капиталом страны, хотя фактически человеческая личность ничего не стоила, без суда и следствия она могла быть превращена в лагерную пыль, если не расстреляна в застенках спецслужб или в наспех вырытых лесных рвах.

Волна репрессий была ослаблена в годы Великой Отечественной войны, и в первые годы после победы. В 1947 году смертная казнь в стране была отменена. В качестве высшей меры вводилось заключение в исправительно-трудовые лагеря сроком на 25 лет. Но фактически казнь применяли в отношении шпионов, диверсантов, изменников Родины. В хрущевские времена смертная казнь снова обрела права «гражданства», в 1961 году эта мера стала применяться в качестве исключительной за особо тяжкие преступления, в том числе за измену Родине, шпионаж, диверсии, убийство, мошенничество, растраты государственных средств в особо крупных размерах. Всего по 31 виду преступлений.[5] После распада Советского Союза их количество сократилось до 5. И лишь в 1996 году в связи с вступлением России в Совет Европы начал действовать мораторий на применение смертной казни.[6]

В общественном мнении все же нет единого мнения относительно применения смертной казни. С одной стороны, неоспоримая истина заключается в том, что жизнь человеку дана свыше и простые смертные, кто бы они ни были, не вправе отнимать ее. С другой – речь может идти о нелюдях, серийных убийцах, террористах, которые сами отняли немало жизней. Должны ли они оставаться жить или здесь нужен принцип «кровь за кровь, смерть за смерть»? Тем более, что сейчас многие убийцы отделяются 5-10 годами тюремного заключения. Если уж этих преступников не расстреливать, то хотя

бы упрятывать в одиночные камеры с самыми суровыми условиями содержания до конца их позорных дней.

Список использованных источников:

1. Курс уголовного права. Том 2. Общая часть. Учение о наказании / под ред. Н. Ф. Кузнецовой, И. М. Тяжковой. — М., Зерцало, 2002. — С.86-87.
2. Таганцев Н. С. Русское уголовное право. — Т. 2. — М., 1994. — С. 105.
3. Кистяковский А.Ф. Исследование о смертной казни. - Тула, 2000. — С.203.
4. Спирин Л.М. Классы и партии в гражданской войне. — С. 189-193
5. Захаров Н.С., Малков В.П. Сборник документов по истории уголовного законодательства СССР и РСФСР 1953 - 1991 гг.: Законодательство СССР. Ч. 1
6. Михлин А. С. Высшая мера наказания. История, современность, будущее. М., 2000. — С. 154-155.

УДК 796.082

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА
СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

Ушакова Ю.В.

преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин,
Крымский филиал Российского государственного университета правосудия,
г. Симферополь, Россия.

Аннотация: рассмотрен вопрос о проблемах недостаточности профессионально-прикладной физической подготовки студентов СПО. В процессе изучения рассматривалось влияние физических нагрузок на работоспособность студентов, задачи ППФП, пути её реализации, а также рассмотрены варианты преодоления сложностей в формировании ППФП на стадии обучения.

Ключевые слова: профессионально-прикладная физическая подготовка; общая физическая подготовка; социологический опрос; задачи профессионально-прикладной физической подготовки.

Физическое воспитание всегда было одним из средств подготовки человека к трудовой деятельности и приспособления к социальной среде [1]. Общественная роль профессионально-прикладной физической подготовки студентов специалистов различного профиля современного производства

увеличивается с каждым годом. Система рыночных отношений требует конкурентно-способных специалистов, обладающие не только специальными знаниями и умениями, но и высоким уровнем работоспособности.

Главным средством формирования профессионально важных физических качеств и работоспособности в обучении на базе СПО является физическое воспитание, поскольку то, каким специалистом станет нынешний студент, зависит не только от того, насколько хорошо он учится, но и от умения владеть здоровыми жизненными навыками.

Учебные занятия по физическому воспитанию должны решать вопросы физкультурного образования и воспитания, знакомить студента с элементами психофизического тренинга, учитывать специфику обучения и будущую профессиональную деятельность, изучать разносторонние психологические аспекты, связанные с умением преодолевать стрессовые ситуации. Важная задача при подготовке специалистов активизировать их познавательную деятельность в процессе обучения, а это означает, прежде всего, развивать их мышление.

Понятие общая физическая подготовка (ОФП) предполагает разностороннее развитие физических качеств, функциональных возможностей и систем организма спортсмена, слаженность их проявления в процессе мышечной деятельности. Следует выделить, что общая физическая подготовка создает основные предпосылки для успешной профессиональной деятельности, опосредованно проявляясь в ней через такие факторы физической работоспособности, как состояние здоровья, уровень физического развития, уровень аэробной и анаэробной мощности функциональных систем организма, силы и мышечной выносливости и др. Поэтому общая физическая подготовка служит основой ППФП [3].

Основное назначение профессионально-прикладной физической подготовки это направленное развитие и поддержание на оптимальном уровне тех психических и физических качеств человека, к которым предъявляют повышенные требования конкретная профессиональная деятельность. К тому же выработка функциональной устойчивости организма к условиям этой деятельности и формирование прикладных двигательных умений и навыков, преимущественно необходимых в связи с особыми внешними условиями труда. ППФП должна быть направлена на создание высокого уровня сформированной специальной образованности, физического совершенства, мотивационно-ценностных ориентаций и социально-духовных ценностей, создающих условия

для формирования культуры образа жизни, духовного и психофизического здоровья.

Другими словами, будущий юрист, специалист, сотрудник правоохранительных органов и т.д. должен быть не только физически и психически развит к различным экстремальным ситуациям, но ему не обходимо развиваться в гармонии с культурой общества, а также и с физической культурой. Результатом такого достижения гарантирует личности социальную уверенность и психическое спокойствие.

В нашей работе мы рассматриваем студентов юридического колледжа, следовательно, чтобы определить задачи ППФП юристов, нужно выяснить, какие особенности личности предпочтительны для работы в данной сфере.

Труд работников юриспруденции принадлежит к числу наиболее сложных, это всегда умственное и нервное напряжение. Он отличается большой умственной нагрузкой, требует внимания, высокой работоспособности и всегда – значительных усилий и выносливости. Эффективность и качество работы юриста во многом зависят от состояния его здоровья, функциональной и физической подготовленности. В своей научной статье А. Г. Миронов поднимает этот вопрос, он делит особенности личности на психические и физические свойства [2]. К *психическим свойствам* автор относит - большую психическую работоспособность в длительных ситуациях, высокую нервно-психическую устойчивость, самообладание, высокий уровень самоконтроля над эмоциями и поведением, силу воли, решительность, смелость, уверенность в себе и т.д. К *физическим свойствам* - отличное физическое состояние здоровья, а также специальные физические качества, которые необходимо проявлять в экстремальных условиях (навыки противоборства, быстрота, выносливость, профессионально-прикладные двигательные умения и навыки, позволяющие обеспечивать общественную и личную безопасность).

Смысл основных задач в процессе профессионально-прикладной физической подготовки, заключается в том, чтобы: 1. Формировались требуемые прикладные познания, умения и навыки разных восприятий, стремительного запоминания, своевременного мышления, рациональной ходьбы, способность видеть, организаторских и инструктивных умений и возможностей, получение познаний, умений, повадок применения физической культуры и спорта в практических целях; 2. Предоставление высочайшей степени высококлассной трудоспособности, укрепление основной нервной и сердечнососудистой системы, дыхательной и мускульной концепций, системы терморегуляции; 3. Усиление самочувствия, предупреждение

профессиональных болезней, а также развитие профессионально значимых психофизических свойств.

Профессионально-прикладная физическая подготовка у юристов создается еще в период получения образования. Значительный взнос в данный процесс делает предмет «физическая культура». В период исполнения задач, предусмотренных рабочим планом у учащихся создаются надлежащие психофизические особенности, нужные в последующей службе.

Основную массу учащихся на базе СПО в юридическом колледже, составляют студенты возрастом от 14 до 20 лет, для организма которых характерны специфические анатомо-физиологические особенности. Таким образом, стоит обратить внимание, что только третья часть учащихся принадлежит к основной группе здоровья, остальные имеют какие-либо проблемы со здоровьем. Кроме того, у молодого поколения прослеживается рост гиподинамии, которая оказывает влияние на показатели функционального состояния систем организма и общей физической работоспособности студентов, где с каждым годом эти показатели ухудшаются с первого и до последнего курса.

Для того, что бы выявить и определить основные проблемы развития ППФП у студентов, нами было проведено исследование. В первой части работы был проведен социологический опрос, который показал субъективную оценку студентов по отношению к практическим занятиям физической культурой. Во второй части объективную оценку, для этого были подобраны тесты, что бы определить физическую подготовленность и работоспособность, обучающихся первых и третьих (выпускных) курсов на базе СПО юридического колледжа. Для социального исследования был составлен вопросник.

Опрос проводился среди студентов первых и третьих курсов. В результате мы получили, что 65 % студентов ходят на занятия физической культуры исключительно, чтобы получить зачёт (экзамен); 15 % – чтобы отвлечься от аудиторных занятий; 7 % – чтобы «потратить» время; и лишь 3 % – чтобы повысить уровень физической подготовленности. Можно сделать вывод, что большинство учащихся не осознает значения физической культуры для своего здоровья и будущего результата в профессии и жизни, а так же те студенты, которые посещают занятия, большинству из них недостаточно интересны темы и задания современных методических комплексов.

Во второй части исследования принимали участие 55 студентов первого курса и 55 учащихся третьего курса (общее количество составляло 110 человек). Тестирование проходило в одинаковых условиях во время учебных

занятий согласно плану в обычной обстановке. Порядок проведения испытаний соответствовал программным требованиям и обычной процедуре.

Были подобраны такие тесты: 1.Проба Руфье-Диксона; 2.Показатели брюшного пресса без учета времени; 3.Показатели сгибания и разгибания рук в упоре лежа без учета времени; 4.Бег 60 м.

Существует множество простых и сложных методов определения физической работоспособности. В нашем исследовании для определения работоспособности мы использовали пробу Руфье -Диксона.

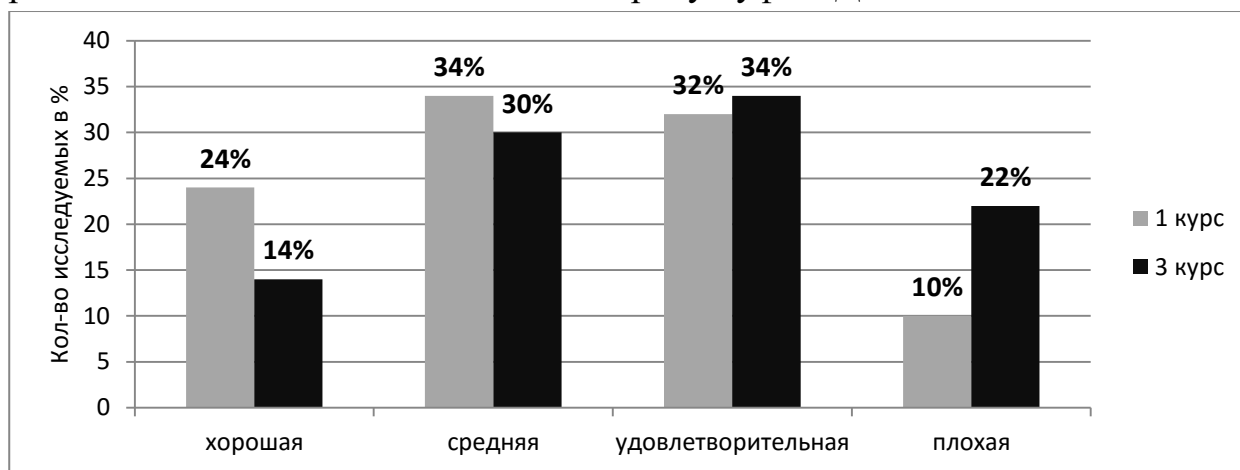


Рисунок 1 - Показатели пробы Руфье –Диксона. Работоспособность студентов 1(n=55) и 3 курсов (n= 55).

Итоги рассмотрения приобретенных сведений выявили, что на первом курсе работоспособность учащихся существенно больше, нежели у студентов 3-го курса. Возможно, данное связано с тем, что число занятий по физической культуре, у третьего курса существенно меньше, нежели чем у первого, так же двигательная активность студентов 3-го курса уменьшается, изменяется образ жизни не в лучшую сторону, что ведет к снижению работоспособности.

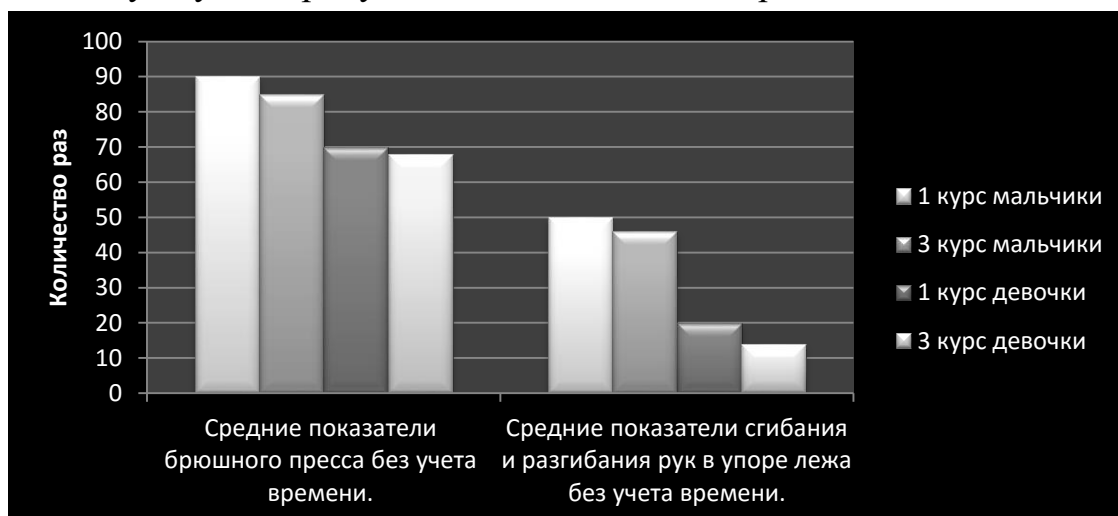


Рисунок 2 - Средние показатели брюшного пресса и сгибания и разгибания рук в упоре лежа без учета времени 1(n=55) и 3 курс (n = 55).

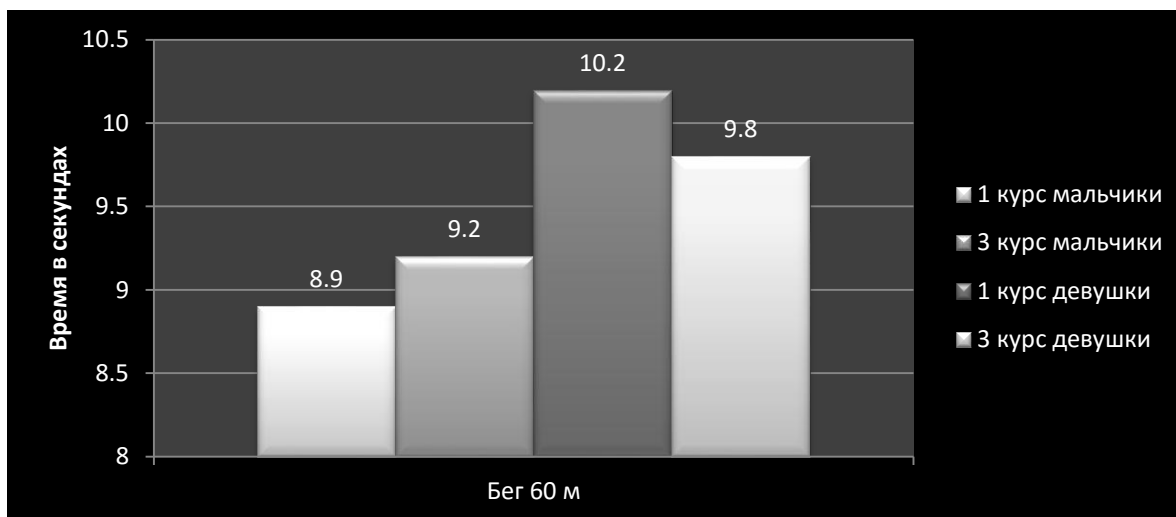


Рисунок 3 - Средние показатели бег 60 метров в секундах
1(n=55) и 3 курс (n = 55).

Сравнительный анализ результатов показал, что физическая подготовленность учащихся первого курса немного выше, чем у студентов третьего курса, особенно это видно на примере тестов брюшного пресса и сгибания и разгибания рук в упоре лежа. Исходя из данных показателей, можно сделать вывод, что у обучающихся третьих курсов, недостаточно развита физическая подготовка. Нужно отметить, что результаты тестирования вызывают интерес у студентов, появляется возможность самостоятельно оценить уровень своих физических качеств, следить за изменением результатов на протяжении трехлетнего обучения.

В чём же заключается актуальная проблема ППФП, и какие пути решения можно найти?

1. Современные методические комплексы, темы и задачи недостаточно интересны для студентов, особенно выпускных курсов. Так как много материала на последних курсах повторяется, и учащиеся просто теряют интерес и мотивацию к посещению занятий. Отсюда и появляется одна из проблем с посещением на занятиях. Возможно, стоит поменять средства ППФП и присмотреться к пожеланиям студентов, особенно к тем видам спорта, к которым они отдают предпочтение. Необходимо больше привлекать и мотивировать студентов к активному образу жизни, для этого как можно чаще устраивать спортивно - массовые мероприятия с учетом специализации учащихся. Проведение тренингов в молодежной среде по профилактике вредных привычек, их влияние на состояние здоровья будущих специалистов и их будущую профессию.

2. В нашем исследовании было выявлено, что студенты первого курса намного больше мотивированны и достаточно развиты в физической

подготовке, а также имеют неплохую работоспособность, в отличие от учащихся выпускного курса. Возможно, данное связано с тем, что число занятий по физической культуре, у третьего курса существенно меньше, нежели чем у первого, так же двигательная активность студентов 3-го курса уменьшается, изменяется образ жизни не в лучшую сторону, что ведет к снижению работоспособности.

3. Проанализировав, современную литературу выявлено, несмотря на то что государственные стандарты профессионального образования требуют более активного внедрения ППФП в процесс обучения, особенно в юридических специализациях, она практически не реализуется. Пожалуй, это самая масштабная проблема на сегодняшний день. Пути решения этой проблемы, должна основываться на законодательном уровне.

Применение средств физической культуры и спорта с целью общей и профессионально-прикладной физической подготовкой учащихся СПО отдано уже немало трудов. В особенности увеличивается значимость профессионально-прикладной физической подготовки как результативного средства оптимизации рабочей деятельности и ликвидации негативного воздействия сочетания мышечной гиподинамии и нервно-эмоциональных напряжений, характеризующих деятельность лиц умственного труда. Профессионально-прикладная физическая подготовка, играет важную роль в деятельности будущего специалиста, особенно в специализации «юриспруденция». Она формирует не только личностные качества, но так же силу воли, характер, выносливость и готовность к ситуациям экстремального характера, а так же повышает общую физическую подготовку в целом.

Список использованных источников:

1. Матухно, Е. В.М 348 Профессионально-прикладная физическая подготовка: учеб. пособие / Е. В. Матухно. – Комсомольск-на-Амуре: ФГБОУ ВПО «КнАГТУ», 2013. – 97 с.

2. Миронов, А.Г. Педагогические условия совершенствования профессионально-прикладной физической подготовки будущих юристов на основе применения айкидо / А.Г. Миронов // Образование и саморазвитие.– 2011.– Т. 5, № 27. – С. 64–69.

3. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. и доп.- М.: Издательский центр «Академия», 2003.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ ТЮИ МВД РФ И ТВВИКУ

Ибрагимов Ильяс Нургалиевич

Преподаватель кафедры физической подготовки ТВВИКУ, г.Тюмень, Россия.

Яковлев Дмитрий Сергеевич

Начальник кафедры физической подготовки ТВВИКУ, г.Тюмень, Россия.

Сидоров Алексей Васильевич

Зам.начальника кафедры физической подготовки ТВВИКУ, г.Тюмень, Россия.

Аннотация: целью физической подготовки в силовых структурах является обеспечение необходимого уровня физической подготовленности специалистов для выполнения боевых, служебно-профессиональных и других задач в соответствии с их предназначением.

Ключевые слова: физическая подготовка, курсанты.

Основным показателем эффективности функционирования системы физической подготовки курсантов является достижение ими высокого уровня физической подготовленности.

Цель исследования – изучить эффективность физической подготовки курсантов.

В исследовании принимали участие курсанты ТЮИ МВД РФ и ТВВИКУ.

Результаты исследования представлены в таблице.

Таблица 1 - Динамика показателей физической подготовленности курсантов 1- 4 курсов.

	Курс, статистические параметры				
	Исходные	1	2	3	4
	X ± m	X ± m	X ± m	X ± m	X ± m
Подтягивание на перекладине кол-во раз	9,8±0,26	11,67 ± 0,17	12,25 ± 0,23	13,97 ± 0,12	13,32 ± 0,17
	10,25±0,28	13,21 ± 0,20	16,35 ± 0,21	18,62±0,16	18,91±0,18
	p > 0,05	p < 0,05	p < 0,05	p < 0,05	p < 0,05
Сгибание-разгибание рук в упоре на брусьях, кол-во раз	10,2±0,41	12,67 ± 0,38	13,24 ± 0,28	14,12 ± 0,28	14,31 ± 0,21
	12,4±0,38	15,36 ± 0,32	17,13 ± 0,29	19,41 ± 0,30	20,26±0,29
	p < 0,05	p < 0,05	p < 0,05	p < 0,05	p < 0,05
Угол в упоре на брусьях, с	3,2±0,21	6,18 ± 0,37	8,36 ± 0,34	9,42 ± 0,40	5,58 ± 0,36
	4,1±0,28	8,44±0,34	10,81±0,32	12,57±0,29	13,31±0,26
	p > 0,05	p < 0,05	p < 0,05	p < 0,05	p < 0,05
Динамометрия кисти, кг	43,4±0,39	46,81±0,37	47,14±0,31	47,55±0,34	48,12±0,25
	44,6±0,41	47,25±0,38	48,16±0,34	49,12±0,35	49,33±0,32

	p > 0,05	p > 0,05	p > 0,05	p < 0,05	p > 0,05
Становая динамометрия, кг	127,35±1,26	138,44±1,15	145,13±1,31	148,17±1,54	152,54±1,12
	133,28±1,32	140,12±1,29	146,67±1,32	150,31±1,48	153,12±1,39
	p < 0,05	p > 0,05	p > 0,05	p > 0,05	p > 0,05
Бег 3 км, с	760±2,31	748 ± 2,18	728 ± 2,07	736 ± 2,49	723 ± 1,17
	754±1,94	738±1,85	722 ± 1,91	718 ± 2,14	706±1,86
	p > 0,05	p < 0,05	p > 0,05	p < 0,05	p < 0,05
Бег 400 м, с	-	72,51 ± 1,16	72,12 ± 0,98	68,52 ± 0,69	70,35 ± 0,71
	-	71,58±0,94	70,24±0,83	66,17±0,79	65,43±0,75
	-	p > 0,05	p > 0,05	p > 0,05	p < 0,05
Бег на 100 м, с	14,35±0,04	13,94 ± 0,03	13,87 ± 0,03	13,35 ± 0,03	14,03±0,03
	14,24±0,06	14,04±0,05	13,79±0,06	13,58±0,05	13,88±0,06
	p < 0,05	p > 0,05	p > 0,05	p < 0,05	p < 0,05
Челночный бег 10 х 10 м, с	27,54±0,07	27,38 ± 0,05	27,21 ± 0,04	25,92 ± 0,05	26,05±0,04
	27,21±0,06	27,31±0,06	26,91±0,05	26,53±0,05	26,12±0,06
	p > 0,05	p > 0,05	p > 0,05	p > 0,05	p < 0,05
Поднимание туловища за 1 мин, кол-во раз	35,6±0,28	38,35 ± 0,20	42,41 ± 0,20	45,62 ± 0,24	44,55 ± 0,24
	36,3±0,31	37,51±0,24	40,84±0,22	44,35±0,23	45,12±0,21
	p > 0,05	p > 0,05	p < 0,05	p > 0,05	p > 0,05
Рывок гири 24 кг за 1 мин, кол-во раз	15,2±0,53	22,31 ± 0,40	25,14 ± 0,37	27,18 ± 0,28	28,23 ± 0,25
	18,6±0,48	24,15±0,46	26,48±0,41	28,31±0,35	29,54±0,29
	p < 0,05	p > 0,05	p > 0,05	p > 0,05	p > 0,05

**Примечание: в числителе – результаты курсантов ТЮИ МВД РФ, в знаменателе – результаты курсантов ТВВИКУ.*

Оценка результатов тестирования проводилась в соответствии с требованиями НФП – 2009.

Среднегрупповые показатели силы и силовой выносливости мышц рук, участвующих в подтягивании, оцениваются: у курсантов первого и второго курсов ТЮИ как средние, третьего и четвертого – выше средних; у курсантов второго – четвертого курсов ТВВИКУ – высокие.

За исследуемый период наблюдается улучшение результатов в подтягивании у курсантов обеих вузов, но более существенное и достоверное увеличение ($p < 0,01$) отмечается у курсантов ТВВИКУ. Среднегрупповые результаты курсантов четвертого курса ТЮИ соответствуют оценке «хорошо», курсантов ТВВИКУ оценке «отлично». Качественная успеваемость составила: у курсантов первого курса ТЮИ – 41,6%, второго – 46,6%, третьего – 63,3%, четвертого 70,2%.

Качественная успеваемость у курсантов ТВВИКУ составила: у курсантов первого курса – 89,3%, второго – 94,6%, и 100% у курсантов третьего и четвертого курсов.

В упражнении «сгибание и разгибание рук в упоре на брусьях» среднегрупповые результаты курсантов ТЮИ оцениваются как средние и

соответствуют оценке «хорошо». За исследуемый период наблюдается не существенное, но статистически достоверное ($p < 0,05$) увеличение результатов.

Качественная успеваемость составила: 1 курс – 56,6%, 2 курс – 58,3%, 3 курс – 55,6%, 4 курс – 51,8%. Низкий и нижесредний уровни подготовленности имели 27,8% курсантов первого курса, 21,6 – второго, 14,7 – третьего и 4,9% курсантов четвертого курса.

Среднегрупповые результаты курсантов ТВВИКУ в упражнении «сгибание и разгибание рук в упоре на брусьях» оцениваются как «вышесредние» (первый курс) и высокие (второй-четвертый курс). Прирост среднего результата к четвертому курсу, по отношению к первому, существенный и статистически достоверный ($p < 0,01$).

Курсантов ТВВИКУ с первого по четвертый курс имели более высокие среднегрупповые результаты, по сравнению с курсантами ТЮИ, различия существенны и статистически достоверны ($p < 0,01$).

Следует отметить, что курсанты ТВВИКУ имели 100% качественную успеваемость в этом упражнении на всех этапах исследования.

Среднегрупповые результаты курсантов ТЮИ в выполнении упражнения «угол в упоре» оцениваются у курсантов первого и четвертого курсов как низкие, у курсантов второго и третьего курсантов как средние.

Качественная успеваемость составила: на первом курсе – 27,3%, на втором – 32,8%, на третьем – 46,1% и 40,7% у курсантов четвертого курса. Низкий и нижесредний уровни подготовленности выявлены у 63,6% курсантов первого курса, 37,1% - второго, 41,7 – третьего и 51,6% курсантов четвертого курса.

Среднегрупповые результаты курсантов ТВВИКУ в выполнении данного упражнения оцениваются как средние (первый курс) и вышесредние (второй-четвертый курсы). На всех этапах исследования курсанты ТВВИКУ имели более высокие, по сравнению с курсантами ТЮИ, результаты, различия существенны и статистически достоверны ($p < 0,05-0,01$).

Среднегрупповые показатели кистевой и становой динамометрии курсантов ТЮИ и ТВВИКУ оцениваются как средние. Различия в среднегрупповых показателях курсантов первого и четвертого курсов существенны и статистически достоверны ($p < 0,01$). Различия в показателях кистевой и становой динамометрии у курсантов ТЮИ и ТВВИКУ не существенны и статистически не достоверны ($p < 0,05$).

Среднегрупповые результаты курсантов первых-четвертых курсов ТЮИ в беге на 3 км оцениваются как средние. Улучшение результатов, отмечаемое на каждом последующем году обучения, существенно и статистически достоверно

($p < 0,05$). Наибольшая положительная динамика наблюдается к концу второго года обучения (20с). Наиболее высокая вариативность индивидуальных результатов зафиксирована у курсантов первого курса ($\delta=15,26$), наименьшая – у курсантов четвертого курса ($\delta=6,21$).

Качественная успеваемость составила: 33,3% на первом курсе 36,6% на втором курсе, 34,6% на третьем курсе и 43,5% на четвертом курсе.

Среднегрупповые результаты курсантов ТВВИКУ в беге на 3 км оцениваются как «вышесредние» (первый курс) и высокие (второй-четвертый курс). Существенное и достоверное ($p < 0,05$) улучшение результатов наблюдается на всех этапах исследования. Среднедистанционная скорость увеличивается с 4,06 м/с (первый курс) до 4,19 м/с (четвертый курс).

Качественная успеваемость составила: на первом курсе – 75,3%, на втором – 83,3%, на третьем – 88,7%, и 93,3% на четвертом курсе.

На всех этапах исследования курсанты ТВВИКУ имели более высокие, по сравнению с курсантами ТЮИ, среднегрупповые результаты в беге на 3 км, различия существенны и статистически достоверны ($p < 0,05$).

Среднегрупповые результаты курсантов первого-четвертого курсов в беге на 400 м оцениваются как средние. Улучшение среднегрупповых показателей наблюдается на первом – третьем курсах. Существенное и достоверное ($p < 0,05$) сокращение времени преодоления дистанции 400 м отмечается у курсантов третьего курса.

Среднедистанционная скорость увеличивается с 5,51 м/с до 6,1 м/с. Качественная успеваемость составила: 15,3% на первом курсе, 17,3% - на втором, 24,6% - на третьем и 18,6% на четвертом курсе. Низкие и нижесредние результаты в беге на 400 м показали 26,6% курсантов первого курса, 24,6% – второго, 22,0% – третьего и 17,3% курсантов четвертого курса.

В беге на 400 м среднегрупповые результаты оцениваются как средние, на первом и втором курсах, вышесредние – на третьем и как высокие – на четвертом курсе.

На всех этапах исследования курсантов ТВВИКУ показывали более высокие результаты на обеих дистанциях, по сравнению с курсантами ТЮИ, различия существенны и достоверны ($p < 0,05$) только у курсантов четвертого курса.

Среднегрупповые результаты курсантов в беге на 100 м и челночном беге 10 по 10 м оцениваются как средние на первом – втором курсах, вышесредние – на третьем курсе и как нижесредние – на четвертом курсе. Наиболее значительное и статистически достоверное ($p < 0,05$) улучшение

среднегрупповых результатов наблюдается у курсантов третьего курса. На четвертом курсе отмечается увеличение времени в беге на 100 м и челночном беге 10 по 10 м. различия в показателях курсантов третьего и четвертого курсов существенны и статистически достоверны ($p < 0,05$). Среднедистанционная скорость с первого по третий курс увеличивается в беге на 100 м с 7,17 м/с до 7,49 м/с, в челночном беге 10 по 10 м с 3,65 м/с до 3,85 м/с.

Качественная успеваемость курсантов в беге на 100 м и челночном беге 10 по 10 м составила, соответственно:

18,3 и 20,6% на первом курсе, 21,6 и 24,0% на втором курсе, 38,6 и 44,4% на третьем курсе, 37,2 и 52,9% на четвертом курсе.

Среднегрупповые результаты курсантов ТВВИКУ в беге на 100 м и челночном беге 10 по 10 м оцениваются как средние. Различия в среднегрупповых результатах курсантов первого и четвертого курсов существенны и статистически достоверны ($p < 0,01$).

Курсанты четвертого курса ТВВИКУ имеют более высокие результаты в этих упражнениях, по сравнению с курсантами ТЮИ, различия не существенны, но статистически достоверны ($p < 0,05$).

Качественная успеваемость курсантов в беге на 100 м и челночном беге 10 по 10 м составила соответственно: 15,3 и 18,6% - на первом курсе, 20,7 и 23,3% - на втором, 34,6 и 38,7 % - на третьем курсе, 39,3 и 55,3% - на четвертом курсе.

Среднегрупповые показатели курсантов в поднимании туловища за 1 мин. на первом курсе оценивается как нижесредние, на втором – четвертом курсах как средние. Последовательное и достоверное ($p < 0,05$) улучшение результатов наблюдается с первого по третий курс включительно. При этом вариативность индивидуальных результатов сохраняется неизменной на первом и втором курсах ($\delta=2,45$) и на третьем – четвертом курсах ($\delta=2,94$).

Качественная успеваемость составила: на первом курсе – 8,3%, на втором – 12,2%, на третьем – 17,4%, на четвертом – 13,3%.

Среднегрупповые показатели курсантов в упражнении «поднимании (рывок) гири 24 кг за 1 мин» оцениваются как нижесредние на первом курсе, средние – на втором, вышесредние – на третьем и высокие на четвертом курсе. Наблюдается ежегодный, относительно равномерный прирост результатов. Прирост результатов, по отношению к предыдущему курсу незначительный, но статистически достоверный ($p < 0,05$).

Качественная успеваемость составила: на первом курсе – 4,6%, на втором – 13,4%, на третьем – 18,6%, на четвертом – 22,6%. Низкие и нижесредние

результаты в поднимании гири 24 кг показали 78,6% курсантов первого курса, 53,3% – второго курса, 21,3% третьего курса и 14,6% курсантов четвертого курса.

Выводы:

1. Период обучения курсантов в вузе характеризуется улучшением всех показателей физического состояния.
2. Различия в показателях физического развития, функциональных возможностей и физической подготовленности курсантов первого и четвертого курсов существенны и статистически достоверны ($p < 0,05$).
3. Показатели физического развития и функциональных возможностей курсантов находятся в пределах возрастной физиологической нормы.
4. Физическая подготовленность оценивается как «вышесредняя», среднегрупповые результаты контрольных испытаний соответствуют оценке «хорошо».
5. В целом, эффективность функционирования системы физической подготовки в ТЮИ МВД РФ и ТВВИКУ оценивается положительно.
6. Необходимо осуществлять индивидуальный подход к оптимизации физического состояния курсантов с учетом фактического уровня проявления двигательных способностей.

Список использованных источников:

1. Калинина, Н. Е. Российская система физического воспитания: прошлое, настоящее и будущее / Н. Е. Калинина, В. С. Якимович, М. Н. Жегалова // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. - 2014. - № 5 (111). - С. 54-59.
2. Богуславский, В.В. Мотивация учебной деятельности курсантов военно-учебных заведений /В.В.Богуславский. - М.: ВУ, 2001.
3. Вакула, А.А. Формирование мотивации и потребности курсантов военного вуза в самообразовании /А.А.Вакула // Молодой ученый. - 2014. - №9. - С. 461-464.

УДК 372.881.1

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ В ПРАКТИКЕ
ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

Кулуева Р.И.

Магистрант 3 курса БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа, Россия.

Аннотация: в статье раскрывается сущность метода проектов, рассматриваются ключевые понятия, связанные с его реализацией;

описываются этапы проектной работы, её алгоритмы на всех фазах деятельности; характеризуются виды учебных проектов по русскому языку: информационный, ролевой, практико-ориентированный, творческий, исследовательский; мини-проект, краткосрочный, недельный, годичный.

Ключевые слова: метод проектов, основные понятия, этапы и алгоритмы проектной деятельности, виды учебных проектов по русскому языку.

Востребованность метода проектов в школьном образовании обуславливается тем, что его реализация «обеспечивает формирование у обучающихся прогностического мышления; развитие умений и навыков целеполагания и отбора оптимального инструментария для достижения цели, структурирования деятельности, определения содержания каждого ее этапа; усиление внутренней дисциплины; рост мотивации к созданию качественного практико-ориентированного продукта индивидуального или коллективного труда» [2, с. 16].

Современный этап модернизации российского образования характеризуется переосмыслением данного метода, его дальнейшей разработкой и активным внедрением в практику обучения.

Метод проектов представляет собой такую организацию учебно-познавательной деятельности школьников, в результате которой ученики создают проект, являющийся результатом детальной разработки ими какой-либо теоретически или практически значимой проблемы, ее описания и решения. В основе данного метода лежит развитие когнитивных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, а также критического мышления [3].

«Метод проектов предполагает повышение у детей и подростков познавательного интереса, «шлифовку» исследовательских способностей, закрепление навыков самоорганизации и коммуникативного сотрудничества» [2, с. 16].

Стержнем проектной деятельности является значимая для ученика проблема, на решение которой направлена исследовательская деятельность школьников. Он должен самостоятельно и / или с помощью учителя определить цель и задачи работы над проектом, решить, какие знания, умения, навыки и способы познавательной деятельности ему понадобятся для решения проблемы, что и в какой последовательности он должен сделать, как и когда проконтролировать и в случае необходимости откорректировать собственную деятельность.

Метод проектов позволяет развивать у школьников в единстве и взаимосвязи все компоненты лингвистической компетенции. Проектная

деятельность учит школьников: 1) самостоятельно приобретать знания; 2) использовать приобретенные знания для решения новых практических и познавательных задач; 3) вырабатывать на основе освоенных приемов исследовательской деятельности собственные когнитивные стратегии, в основе которых лежат развитые умения и навыки регуляции учебно-познавательной деятельности [5].

Кроме того, в процессе проектной деятельности происходит формирование ценностных ориентаций и мотивов познавательной деятельности.

Работа над проектом, в том числе по русскому языку, включает в себя следующие этапы: 1) определение проблемы, цели и задач исследовательской деятельности, направленной на решение проблемы; 2) выдвижение гипотезы исследования; 3) определение и обсуждение методов исследовательской деятельности; 4) определение способов оформления результатов исследования (реферат, доклад, творческий отчет и др.); 5) сбор, обработку, анализ и систематизацию источников исследования проблемы, полученных данных; 6) подведение итогов, оформление результатов исследования; 7) презентацию исследовательского проекта в выбранной форме; 8) анализ результатов деятельности, определение перспектив и новых проблем исследования [4].

На первом этапе необходимо актуализировать опорные в данной деятельности понятия. К ним относятся: «проблема исследования», «цель», «задачи деятельности», «гипотеза», «метод», «форма отчета», «план», «выписки». Рассмотрим их подробнее.

Проблема исследования – требующий решения вопрос, который возникает тогда, когда имеется противоречие. Цель – желаемый результат деятельности, достигнутый за определенный промежуток времени. Задачи – желаемые результаты деятельности, конкретизирующие цель и указывающие на то, в каком направлении должно быть проведено исследование. Гипотеза – это предположение, которое формулируется с целью последующей проверки. Метод – совокупность (набор) способов и приемов исследования, проверки гипотезы (наблюдение, анализ (литературы, состояния изученности проблемы), анкетирование, опрос, беседа). Формы отчета о результатах исследования: доклад, реферат, исследовательская работа, презентация, творческий отчет. План работы – программа действий, приводящая к достижению цели и решению задач, проверке гипотезы. Выписки – дословная или документально точная запись частей текста.

На втором этапе составляется план работы над исследовательским проектом. Необходимо, чтобы этот план коррелировал с фазами деятельности,

выделенными психологами, в частности А.Н. Леонтьевым: 1) фазой ориентировки; 2) фазой планирования деятельности; 3) фазой реализации деятельности; 4) фазой контроля.

Приведем непосредственно обращенный к школьнику план-алгоритм работы над проектом по русскому языку в соответствии с каждой из указанных фаз.

План действий на фазе ориентировки: 1) определи проблему исследования; 2) сформулируй цель работы; 3) исходя из цели, определи задачи работы над проектом; 4) сформулируй предварительную гипотезу; 5) реши, какими методами ты будешь пользоваться, чтобы проверить выдвинутую гипотезу; 6) определи, в какой форме ты изложишь результаты исследования.

План действий на фазе планирования: 1) составь план исследования, исходя из цели, задач и выдвинутой гипотезы; 2) собери литературу, в которой рассматривается твоя проблема; 3) прочитай и сделай необходимые выписки; 4) составь (если необходимо) вопросы анкеты, беседы.

План действий на фазе реализации: 1) систематизируй собранные материалы; 2) проанализируй анкеты, записи бесед, данные наблюдений; 3) составь план оформления результатов исследования (доклада, реферата и т.д.); 4) оформи результаты исследования.

План действий на фазе контроля: 1) соотнеси получившийся текст с требованиями, которым такой текст должен соответствовать; 2) определи, соответствует ли созданный тобой текст требованиям: если нет, то попробуй понять, какие требования, предъявляемые к текстам избранного тобой жанра, не соблюдены; 3) внеси исправления и дополнения.

В современной методической литературе рассматривается несколько разновидностей учебных проектов. По доминирующей деятельности учащихся выделяют информационный, ролевой, практико-ориентированный, творческий и исследовательский [1].

Информационный проект направлен на сбор информации о каком-либо объекте, явлении с целью её анализа, обобщения и представления для широкой аудитории. К таким проектам применительно к русскому языку можно отнести «Речевой портрет школьника», «Русские семейные имена и прозвища: история и современность», «SMS как новый речевой жанр», «Речевые особенности молодежной коммуникации», «Язык развлекательных теле / радиопередач».

В ролевом проекте учащиеся берут на себя роли литературных или исторических персонажей, самостоятельно выдуманных героев. В виде ролевой игры можно представить анализ басен И.А. Крылова, например по теме «Речевая выразительность басни И.А. Крылова «Сверчок и муравей».

Практико-ориентированный проект по русскому языку нацелен на социальные интересы самих участников проекта. Проект заранее определен и может быть использован в жизни класса и школы. Так, например, результатом разработки темы «Причины появления неологизмов в русском языке» может быть подборка материалов «Неологизмы двадцатого столетия» или составление словаря неологизмов.

Творческий проект предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть альманахи, театрализованные представления произведений изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы. Например, проект «О современной стихотворной рекламе и русской поэзии» можно представить в виде театральной постановки.

Исследовательский проект по русскому языку по сути представляет собой научное исследование. Он включает обоснование актуальности избранной темы, обозначение цели и задач исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей её проверкой, обсуждение полученных результатов. При этом используются методы современной науки: лингвистический эксперимент, моделирование, социологический опрос и т.д. К этому виду работы можно отнести следующие исследования: «Диалектизмы ... области в словаре В.И. Даля», «Путешествие слова *шпаргалка* из одного языка в другой», «Роль дискурсивных слов *да* и *нет* в организации диалога».

Проекты по русскому языку классифицируются и по продолжительности. Мини-проекты укладываются в один урок. Их разработка наиболее продуктивна на уроках развития речи. Например, над мини-проектом «Составление рекламного модуля с использованием максимального количества эпитетов» работа ведется в небольших группах, её продолжительность – 20 минут (10 минут на подготовку и по 2 минуты на презентацию результатов деятельности каждой группы).

Краткосрочные проекты по русскому языку занимают 4–6 уроков.

Недельные проекты выполняются в группах. Работа осуществляется под руководством учителя, на ее выполнение требуется 30–40 учебных часов. Возможно сочетание классных форм работы (мастерские, лекции, лингвистический эксперимент) с внеклассными (экскурсии и экспедиции, натурные видеосъёмки). Такое глубокое «погружение» делает проектную неделю оптимальной формой организации данной деятельности. В рамках недельного проекта можно провести исследование по теме «Репертуар прецедентных феноменов в речи различных социальных групп».

Годичные проекты по русскому языку могут выполняться как в группах, так и индивидуально. В ряде школ эта работа традиционно проводится в рамках деятельности ученических научных обществ. Весь годичный проект – от определения проблемы и темы до презентации результатов работы – выполняется во внеурочное время. Это серьёзное исследование, защита которого чаще всего проводится на городских научно-практических конференциях.

Надо заметить, что возрастные интересы и потребности школьников часто влияют на выбор вида проекта. Так, учащиеся 5–6 классов (с их огромной потребностью в межличностном общении) проявляют большую склонность к ролевым и игровым проектам. Учащиеся 7–8 классов любят работать над практико-ориентированными проектами: их уже значительный школьный опыт гарантирует успех в такой работе. Старшие подростки, учащиеся 9–10 классов, достойно справляются с исследовательскими проектами: у них хорошо развито теоретическое мышление и есть интерес к собственно исследовательской деятельности. Добавим, что практически все школьники охотно выполняют творческие проекты.

Многообразие видов учебных проектов дает возможность учителю решать самые разные задачи воспитания детей и подростков и обучения русскому языку в интересной для них форме. Это позволяет школьникам активно приобретать и адекватно применять знания и умения, постоянно расширять свой учебный арсенал, а затем эффективно переносить приобретенный опыт на другие виды учебной и внеучебной работы.

«Педагог же, грамотно организовав проектирование в ученическом сообществе и адекватно руководя им, совершенствует себя как менеджера, что и требуется от современного учителя в условиях новой – компетентностной – образовательной парадигмы, выдвигающей на первый план самообразование школьников» [2, с. 16].

Список использованных источников:

1. Вахрушева Л.М. Применение проективного метода на уроках русского языка // Русский язык. 2007. № 14. С. 35–36.
2. Голайденко Л.Н., Абдрафикова Г.Р. Теоретические основы проектирования в школе // Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования: Сб. науч. тр. по итогам междунар. науч.-практ. конф. (Самара, 11 апреля 2017 г.). Вып. 4. Самара: ИЦРОН, 2017. С. 13–16.
3. Соколова Ю.А. Учебный проект и возможности его реализации на уроках русского языка // Русский язык в школе. 2008. № 3. С. 3–10.

4. Ступницкая М.А. Новые педагогические технологии: учимся работать над проектами: рекомендации для учащихся, учителей и родителей. – Ярославль: Академия развития, 2008. С. 7–197.

5. Ступницкая М.А. Что такое учебный проект? – М.: Первое сентября, 2010. С. 1–44.

УДК 796

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОПТИМИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

Ибрагимов Ильяс Нургалиевич

Преподаватель кафедры физической подготовки ТВВИКУ, г.Тюмень, Россия.

Яковлев Дмитрий Сергеевич

Начальник кафедры физической подготовки ТВВИКУ, г.Тюмень, Россия.

Сидоров Алексей Васильевич

Зам.начальника кафедры физической подготовки ТВВИКУ,
г.Тюмень, Россия.

Аннотация: физическое состояние значительной части курсантов характеризуется относительно низким уровнем физической подготовленности, функционального состояния основных жизнеобеспечивающих систем организма и работоспособности. Это свидетельствует о необходимости повышения эффективности функционирования системы физической подготовки в различных типах образовательных учреждений. С этой целью необходимо системное использование современных направлений и педагогических технологий, обеспечивающих комплексное решение задач физической подготовки.

Ключевые слова: физическая подготовка, курсанты.

Рассмотрим основные направления и современные технологии совершенствования процесса физической подготовки курсантов[1].

Усиление оздоровительной направленности физической подготовки и повышения устойчивости организма к воздействию неблагоприятных условий внешней среды. Данное направление предполагает: повышение валеологической грамотности, формирование культуры здорового образа жизни, индивидуальное нормирование физической нагрузки, закаливание организма, повышению вестибулярной устойчивости, устойчивости к гипоксии и гиперкапнии [1].

Дифференциация и индивидуализация физической подготовки должна определяться не только возрастными особенностями, физическим состоянием курсантов, но и их индивидуально-личностными особенностями на нейродинамическом уровне (сила, подвижность, уравновешенность нервных процессов) в зависимости от типа темперамента, способностей (творческих, психомоторных, физических), психического состояния, способности адаптации к физическим нагрузкам («спринтеры», «стайеры») [2].

Спортивно-прикладная направленность физической подготовки заключается в адаптировании основных закономерностей и принципов современной спортивной тренировки к физической подготовке, в преимущественном использовании военно-прикладных видов спорта, занятий тренировочного характера, обеспечивающих формирование и развитие профессионально-важных свойств и качеств личности военнослужащего [3].

Профессионально-прикладная и военно-прикладная направленность физической подготовки предполагает формирование и развитие профессионально важных психических свойств личности и специальных физических качеств, необходимых для эффективного решения задач будущей профессиональной, в том числе, военно-профессиональной деятельности.

Модельно-целевое проектирование физической подготовки предполагает создание разноуровневых моделей: модели военно-профессиональной деятельности специалиста конкретного профиля, модели интегральной индивидуальности личности выпускника военного учебного заведения, количественных моделей различных видов физической подготовки, обеспечивающих достижение соответствующих модельных показателей [4].

Модульно-рейтинговая технология обучения, как система, включает две подсистемы: подсистему модульного обучения и подсистему рейтингового контроля. Модульное обучение осуществляется на основе учебных программ модульного типа. В этих программах моделируются современные системы обучения, воспитания и развития на основе конкретного вида физической подготовки. Содержание программы представлено в виде учебно-тематических модулей по теоретической, физической, технико-тактической и методической подготовке.

Структурными элементами каждого учебно-тематического модуля являются: дидактическая цель модуля; учебные элементы; цели учебных элементов; средства, методы, технологии обучения, необходимые для достижения поставленных целей обучения по каждому модулю; организационные формы обучения; система контроля результатов обучения.

Подсистема рейтингового контроля представлена педагогическими и психологическими тестами, дифференцированными на основе таксономических категорий целей образования и шкалой оценки различных форм и видов учебно-тренировочной и соревновательной деятельности.

Рассмотрим сущность современных педагогических технологий, которые могут быть адаптированы к организации и проведению занятий по физическому воспитанию. [7]

Контрольно-корректировочная технология обучения является модифицированным вариантом технологии полного усвоения знаний. Самостоятельная работа организуется с учетом целевых установок, таксономических задач и включает диагностический коррекционный контроль, тестовый контроль, коррекцию и работу с курсантами не полностью усвоившими учебный материал.

Технология индивидуально-образовательных траекторий предполагает предоставление учащимся: а). выбор уровня, объема содержания предметного знания (не менее стандартного); б). выбор информационного источника для усвоения выбранного уровня и объема знаний; в). выбор способа учения в соответствии с индивидуально-личностными характеристиками; г). использование темпа продвижения по теме, соответствующего личностным характеристикам; д). выбор формы, вида и времени контроля.

Технология критериально-ориентированного обучения предполагает формирование диагностично заданных учебных целей через результаты обучения, выраженных в действиях учащихся, осознаваемых и определяемых. При этом выделяют три уровня усвоения: знакомство и различение, алгоритмический, творческий. Для контроля и самоконтроля используются тесты соответствующего уровня сложности.

Имитационная (моделирующая) технология обучения состоит в моделировании в учебном процессе различного рода отношений и условий реальной жизни. При этом используются неигровые (анализ конкретных ситуаций, решение ситуативных задач), игровые методы (обучающие игры, организационно-деятельностные игры, ролевые игры, деловые игры, познавательно-дидактические игры).

Информационные технологии в образовании – это педагогические технологии, использующие специальные способы, программные и технические средства (кино, аудио и видео средства, компьютеры, телекоммуникационные сети) для работы с информацией.

Поисково-исследовательская технология обучения состоит в построении учебно-познавательной деятельности как системы задач. При этом

преподаватель помогает курсантам осознать проблемность представляемых задач (сделать проблемность наглядной), найти способы разрешения проблемных ситуаций, научить их видеть и анализировать проблемные ситуации, вычленять проблемы и задачи. При этом курсантам предлагаются задачи, требующие выполнения деятельности различных уровней проблемности: репродуктивная, алгоритмическая, трансформирующая и творческо-поисковая.

Управление качеством учебных достижений представляет собой подсистему физической подготовки, обеспечивающую её оптимальное функционирование в соответствии с требованиями образовательного стандарта. Это целенаправленное, комплексное, скоординированное воздействие как на данный процесс в целом, так и на его основные элементы[6].

Управление качеством образования по физической подготовке осуществляется на основе педагогического и психологического мониторинга учебных достижений курсантов.

При этом под качеством учебных достижений в современной дидактике понимают все изменения в личности курсанта, происходящее под влиянием учебно-воспитательного процесса (психические свойства и качества личности, психические процессы и состояния, физическое состояние и т.д.).

Список использованных источников:

1. Шевцова В.В., Шевцов В.В. Здоровьесберегающая деятельность в специализированных классах добровольной подготовки к военной службе: учебно-методическое пособие / В.В. Шевцова, В.В. Шевцов – Тюмень: ТЮИ МВД РФ, 2008. – 47 с.
2. Короткова Е.А. Оптимизация учебного процесса по физической культуре в школе на основе технологии дифференцированного физического образования школьников. – Дис. ...д-ра пед. наук 12.00.04. – Сиб ГАФК, 2014. – 240 с.
3. Шевцов В.В. Теория и методика физической подготовки учащейся молодежи к военной службе / В.В. Шевцов, В.В. Шевцова, А.В. Шевцов – Уфа: БРО АВН, 2013. – 300 с.
4. Матвеев Л.П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты / Л.П. Матвеев. – СПб: Лань, 2006. – 384 с.
5. Шевцова В.В. Влияние модульно-рейтинговой технологии обучения на качество учебных достижений студентов. – Дис. Канд. пед. наук 12.00.04. – Тюмень: Тюм ГУ, 2003. – 185 с.

6. Шевцов В.В., Шевцова В.В. Управление качеством физической подготовки учащихся к военной службе: учебно-методическое пособие. – Тюмень: ТЮИ МВД РФ, 2008. – 68 с.

7. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация / В.И. Загвязинский – М.: Академия, 2001. – 192 с.

УДК 628.35

РЕКОНСТРУКЦИЯ БИОЛОГИЧЕСКИХ ОЧИСТНЫХ СООРУЖЕНИЙ НЕФТЕПЕРЕРАБАТЫВАЮЩИХ ПРЕДПРИЯТИЙ

Короткова О.О.

студент 3-ЗФ-17М, Самарский государственный технический университет,
г. Самара, Россия.

Багдасарова Ю.А.

К.п.н., доцент кафедры «Трубопроводный транспорт» Самарский
государственный технический университет, г. Самара, Россия.

Аннотация: в статье обоснована необходимость реконструкции биологических очистных сооружений (БОС) нефтеперерабатывающих предприятий. Изложены основные особенности реализации биологического метода очистки как одного из самых эффективных, наиболее безвредных, обеспечивающих экологическую безопасность сбрасываемых стоков. Предложены конкретные технические решения для повышения скорости и качества очистки сточных вод.

Ключевые слова: сточные воды, очистные сооружения, биологический метод, мембранный биореактор, фильтрация.

Сточные воды нефтеперерабатывающих предприятий токсичны и при существующих объемах водоотведения представляют собой серьезную экологическую опасность. Очистка этих стоков до норм ПДК в настоящее время традиционными способами практически невозможна. Кроме того, инженерное оборудование станций очистки сточных вод зачастую сильно изношено, устарело технически и требует реконструкции.

Вышеперечисленные причины создают необходимость реконструкции БОС с применением новейших методов и оборудования.

Известно, что для очистки сточных вод применяются: механические, физико-химические, химические и биологические (биохимические) методы.

Проанализировав каждый из методов, мы пришли к выводу, что биологический метод очистки сточных вод является наиболее актуальным.

Биологический метод очистки, является на данный момент одним из самых эффективных, наиболее безвредным и обеспечивает экологическую безопасность сбрасываемых стоков. Этот метод очистки основан на природной способности среды самоочищаться. Принцип биохимической очистки основан на способности отдельных видов микроорганизмов потреблять для своей жизнедеятельности нефть и нефтепродукты, в присутствии кислорода разлагая их на другие вещества. Биологическое очищение стоков гарантирует получение практически на 100% чистой воды.

Для наиболее эффективного процесса очистки сточных вод предлагается реконструкция очистных сооружений. Реконструкция, заключается в модернизации существующих сооружений с применением технологии мембранного биореактора (далее МБР).

Использование МБР является наиболее перспективным высокопроизводительным методом очистки сточных вод, который дает высокие показатели фильтрации по всем параметрам и является отличным решением для модернизации старых систем очистки сточных вод и построения новых.

Принцип очистки сточных вод в МБР сочетает биологическую обработку активным илом с механической мембранной фильтрацией.

Сточная вода прошедшая механическую и физико-механическую очистку, поступает в биореактор, который представляет собой аэротенк с мембранным блоком, в котором располагаются ультрафильтрационные мембраны. Процесс илоразделения происходит с использованием мембран, через которые фильтруется иловая смесь.

Для обеспечения более глубокой очистки стока необходимо применять ультрафильтрационные мембраны (номинальный размер пор 0,04 мкм). Ультрафильтрационные мембраны предназначены для повышения концентрации активного ила в аэротенке и глубокой очистки обрабатываемых стоков. Фильтрация сточных вод происходит под действием вакуума, создаваемого самовсасывающим насосом фильтрации. Смесь сточных вод и активного ила фильтруется через поверхность мембран. В результате отделения твердых и коллоидных частиц на ультрафильтрационных мембранах концентрация активного ила в блоке мембранного биореактора и в аэротенке повышается, что способствует более глубокой биологической очистке стоков.

Очищенная вода поступает по напорным трубопроводам на обеззараживание, а активный ил остается в мембранном резервуаре и поддерживается во взвешенном состоянии с помощью системы аэрации,

встроенной в мембранный модуль. Аэрирование осуществляется сжатым воздухом с помощью воздуходувок.

Использование микрофильтрационных мембран на стадии биологической очистки обеспечивает полное удержание микроорганизмов в биореакторах, при этом создаются условия для многократного увеличения концентрации активного ила в аэротенках в 2-3 раза, что дает возможность повысить окислительную мощность биореактора. Происходит надежное отделение биомассы от очищенной воды, что позволяет исключить ступени отстаивания и фильтрования в схемах обработки сточных вод и увеличить производительность очистных сооружений в 1,5- 2 раза при существенном улучшении очищенной воды. Непосредственно после МБР очищенная вода может быть сразу использована для не питьевых целей.

В сравнении с традиционными методами очистки стоков, технология МБР с ультрафильтрационными мембранами имеет следующие преимущества:

1. Очень высокая степень фильтрации.

Использование мембранной технологии позволяет увеличить количество активного ила с 3 грамм на литр стоков в традиционном аэротенке, до 20 грамм на литр сточных вод в мембранном биореакторе.

2. Очистные сооружения обладают компактными размерами.

Строительство МБР не требует возведения вторичного отстойника, модулей фильтрации и доочистки. Экономия площади может по разным подсчетам составить от 20 до 60%.

3. Значительное снижение эксплуатационных затрат.

Автоматизация системы МБР дает возможность следить за всеми параметрами системы из централизованной диспетчерской, что делает возможным автономную работу установок без постоянного присутствия обслуживающего персонала. Снижение затрат на электроэнергию вследствие снижения количества применяемого технологического оборудования.

4. Доступная стоимость технологии МБР.

Суммарная стоимость строительства очистных сооружений основанных на технологии МБР сравнима с ценой аналогичных традиционных канализационных сооружений.

5. Высокая механическая прочность.

Очистные сооружения на основе МБР имеют достаточно высокую механическую прочность, что дает возможность их эксплуатации при любых механических воздействиях на мембрану.

6. Эффективное проведение самоочистки.

В рабочем режиме мембраны реакторов обладают полезным свойством – самоочистка. Это не требует регулярной промывке фильтров реагентами и обратным течением воды.

7. Качество очищения стоков отличается постоянством и стабильностью в течение продолжительного времени.

Список использованных источников:

1. Берне Ф., Кордонье Ж. Водоочистка. Очистка сточных вод нефтепереработки. Подготовка водных систем охлаждения. – М.: Химия, 1997. – 288 с.
2. Степанов С.В., Стрелков А.К., Сташок Ю.Е., Ноев Н.В. Очистка сточных вод с использованием мембранной и биомембранной технологии // Вода Magazine.2010 №12.

УДК 69.04

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПЕРЕМЕЩЕНИЙ В БАЛКАХ ПОСТОЯННОГО СЕЧЕНИЯ МЕТОДОМ НАЧАЛЬНЫХ ПАРАМЕТРОВ

Рогозин И.А.

Магистрант 1 курса, КубГТУ, г. Краснодар, Россия.

Гулякин Д.В.

Канд. пед. наук, доцент, КубГТУ, г. Краснодар, Россия.

Аннотация: рассмотрены аспекты применения метода начальных параметров для решения задач строительной механики.

Ключевые слова: балка, перемещения, сечение, начальные параметры.

Метод начальных параметров впервые упоминается в работах профессора Н. П. Пузыревского и академика А.Н. Крылова. В дальнейшем он получил широкое применение при решении разнообразных инженерных задач.

Рассмотрим балку длиной l , находящуюся в равновесии под действием приложенных к ней внешних сил и опорных реакций. Определим угол поворота некоторого сечения и его прогиб. Полагаем, что в общей для балки системе координат данное сечение находится на расстоянии x от левого торца (начала системы координат). На рис. 1 показана левая часть балки с положительной внешней нагрузкой.

Составим выражения для перерезывающей силы Q и изгибающего момента M , возникающих в рассматриваемом поперечном сечении:

$$Q = \sum_i P_i + \sum_j q_j c_{qj};$$

(1)

$$M = \sum_k M_k + \sum_i P_i c_{Pi} + \sum_j q_j \frac{c_{qj}^2}{2}.$$

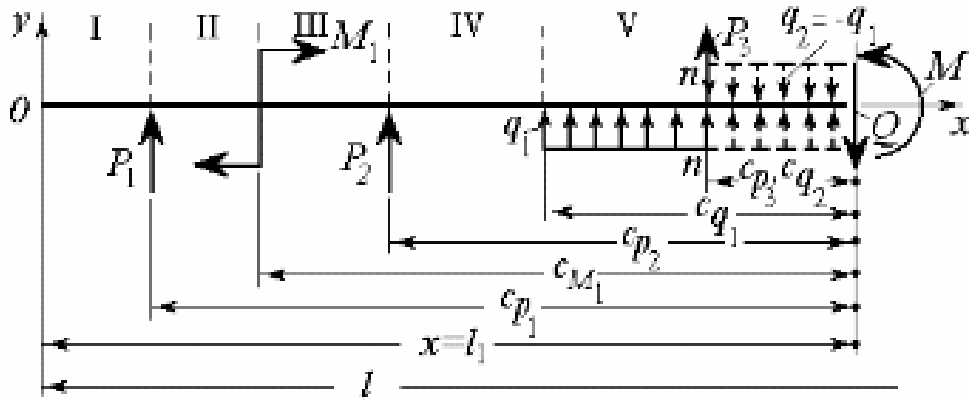


Рисунок - 1.

В выражениях (1) каждая величина с означает расстояние от сечения, в котором приложена соответствующая сосредоточенная нагрузка или начинается действующая распределенная нагрузка, до сечения, для которого определяется значение Q и M .

Если распределенная нагрузка обрывается в сечении $n-n$, расположенном левее сечения с абсциссой $x=l_1$, то ее следует продолжить до правого конца балки и одновременно с этим приложить на участке от сечения $n-n$ до правого конца балки нагрузку той же величины, но обратного знака.

Подставим выражение изгибающего момента по второй из формул (1) в дифференциальное уравнение изогнутой оси балки $EI_z \frac{d^2 w}{dx^2} = M$:

$$EI_z \frac{d^2 w}{dx^2} = M = \sum_k M_k + \sum_i \frac{P_i c_{Pi}}{1!} + \sum_j \frac{q_j c_{qj}^2}{2!}.$$

Проинтегрируем дважды от 0 до x полученное уравнение, учитывая при этом, что $dx = dc$:

$$EI_z \frac{dw}{dx} = EI_z \vartheta = \sum_k \frac{M_k c_{Mk}}{1!} + \sum_i \frac{P_i c_{Pi}^2}{2!} + \sum_j \frac{q_j c_{qj}^3}{3!} + C_m;$$

(2)

$$EI_z w = \sum_k \frac{M_k c_{Mk}^2}{2!} + \sum_i \frac{P_i c_{Pi}^3}{3!} + \sum_j \frac{q_j c_{qj}^4}{4!} + C_m x + D_m.$$

Постоянные интегрирования C_m и D_m относятся к участку m балки. Для их определения рассмотрим два соседних участка m и $m+1$ балки, на границе которых приложена сосредоточенная сила P (или приложен сосредоточенный момент M , или начинается действие распределенной нагрузки q).

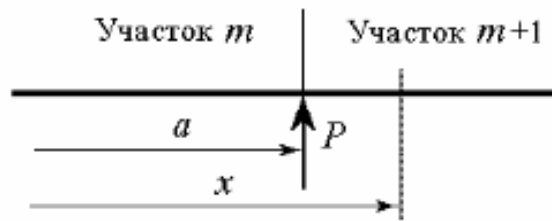


Рисунок – 2.

Представим уравнения (2) для участка m этой балки в виде:

$$EI_z \vartheta_m = A_x + C_m;$$

$$EI_z w_m = B_x + C_m x + D_m,$$

где A_x , B_x - правые части уравнений (2) без членов, содержащих постоянные интегрирования.

Для участка $m+1$ балки уравнения (2) примут вид:

$$EI_z \vartheta_{m+1} = A_x + \frac{P(b-a)}{2!} + C_{m+1},$$

$$EI_z w_{m+1} = B_x + \frac{P(b-a)}{3!} + C_{m+1}x + D_{m+1}.$$

На границе участков m и $m+1$, т. е. при $x=a$, должно соблюдаться условие неразрывности деформаций (перемещений), которое запишется в виде:

$$EI_z \vartheta_m = EI_z \vartheta_{m+1} \text{ и } EI_z w_m = EI_z w_{m+1}.$$

Следовательно,

$$A_a + C_m = A_a + C_{m+1}$$

и

$$B_a + C_m a + D_m = B_a + C_{m+1} a + D_{m+1},$$

откуда

$$C_m = C_{m+1} \text{ и } D_m = D_{m+1}.$$

Рассматривая аналогично участки $m+1$ и $m+2$, получим $C_{m+1} = C_{m+2}$ и $D_{m+1} = D_{m+2}$.

Следовательно,

$$C_m = C_{m+1} = C_{m+2} = \dots = C;$$

$$D_m = D_{m+1} = D_{m+2} = \dots = D.$$

Таким образом, постоянные интегрирования C (D), входящие в выражения (2), одинаковы для всех участков балки от первого до последнего, а потому индексы при этих постоянных в выражениях (2) можно опустить. Для определения C и D составим по формулам (2) выражение для ϑ_0 и w_0 (для сечения на левом конце балки, т. е. при $x=0$). Для этого сечения все расстояния с равняются нулю. Следовательно,

$$EI_z \vartheta_0 = C \text{ и } EI_z w_0 = D.$$

Подставим найденные значения C и D в уравнения (2):

$$EI_z \vartheta = EI_z \vartheta_0 + \sum_k \frac{M_k c_{M_k}}{1!} + \sum_i \frac{R_i c_{P_i}^2}{2!} + \sum_j \frac{Q_j c_{Q_j}^3}{3!}; \quad (3)$$

$$EI_z w = EI_z w_0 + EI_z \vartheta_0 x + \sum_k \frac{M_k c_{M_k}^2}{2!} + \sum_i \frac{R_i c_{P_i}^3}{3!} + \sum_j \frac{Q_j c_{Q_j}^4}{4!}.$$

Нагрузки $P=Q_0$ и $M=M_0$, приложенные к левому концу (начальному сечению) балки, а также перемещения ϑ_0 и w_0 этого конца называются начальными параметрами.

По значениям этих параметров, а также нагрузок, приложенных к балке по ее длине, с помощью уравнений (3) можно определить углы поворота и прогибы любых сечений балки. Поэтому уравнения (3) называются уравнениями метода начальных параметров.

При определении прогибов и углов поворота поперечного сечения балки в выражениях (3) следует учитывать все приложенные к балке слева от рассматриваемого сечения внешние сосредоточенные и распределенные нагрузки, включая и опорные реакции.

Список использованных источников:

1. Ефремов Д.С. Определение перемещений в плоских стержневых системах. Новая наука: От идеи к результату. 2016. № 11-2. С. 90-92.
2. Строительная механика: Стержневые системы / А.Ф. Смирнов, А.В. Александров, Б.Я. Лащеников, Н.Н. Шапошников; Под. ред. А.Ф. Смирнова. – М.: Стройиздат, 1981. – 512 с.
3. Соломин В.И. Элементы линейной алгебры в строительной механике: Учебное пособие. – Челябинск: ЮУрГУ, 2000. – 38 с.

УДК 372.881.161.1

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Руденко З.Ш.

Преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Крымского филиала
ФГБОУ ВО «РГУП», г. Симферополь, Россия.

Аннотация: в статье рассматриваются приемы инновационного обучения в качестве одной из основ современного образования в процессе перехода на новые образовательные стандарты третьего поколения. Показано значение использования интерактивных методов в обучении.

Ключевые слова: инновационные технологии, инновационное обучение, креативное мышления, интерактивный метод обучения, технологии развития критического мышления.

В последнее время почти все поменялось в образовании. Любой педагог думает, как увлекательно осуществить обучение, для того чтобы учащиеся вузов работали по-новому, креативно, с заинтересованностью. Сегодняшнее обучение обязано давать стимул, мотивацию у учащихся к учебе, получению фактических умений и навыков.

Сегодня главная задача преподавания - это не только лишь накапливание студентом установленных абстрактных знаний, умений, способностей, однако и организация учащегося как независимого субъекта образовательной деятельности. В базе нынешнего образования находится динамичность и педагога, и учащегося. Ключевые проблемы нынешнего образования ориентированы на развитие творческой, энергичной личности, способной без помощи других работать, стремится к совершенству.

Инновационный аспект в учебе дает возможность так организовать учебный процесс, что учащемуся занятие дает фактическую выгоду и развитие интереса к изучению материала.

Понятие «инновация» в переводе с латинского языка означает «обновление». [1. С. 434].

Данное понятие в первый раз появилось в научных исследованиях в XIX в. и значило внедрение отдельных компонентов одной культуры в иную. В начале XX в. появилась новейшая сфера знания, инноватика - дисциплина о нововведениях, в рамках которой начали изучаться закономерности промышленных нововведений в области материального производства. Преподавательские современные процессы стали объектом особого исследования на Западе приблизительно с 50-х гг. XX в. и в последнее двадцатилетие в нашей стране.

Понятие «образование» сопряжено с подобными «определениями» как обучение, воспитание, развитие. В словарях объяснение термина «образование» выполняется от значения глагола «образовывать», т.е. формировать, создавать либо совершенствовать что-то новое. В широком значении формировать новейшее - это и имеется инновация. Подобным способом, обучение в собственной основе уже считается инновацией.

Актуальность инновационного обучения состоит в следующем:

- использование личностно -ориентированного обучения;
- соответствие концепции гуманизации образования;

- поиск условий для раскрытия творческого потенциала студента;
- преодоление формализма, авторитарного стиля в системе преподавания;
- соответствие социокультурной потребности современного общества
- самостоятельной творческой деятельности.

В основе инновационного обучения лежат следующие технологии:

- дифференцированный подход к обучению;
- развивающее обучение;
- развитие критического мышления;
- проблемное обучение;
- создание ситуации успеха на занятии.

Основными принципами инновационного обучения являются:

- нетрадиционные формы занятий;
- использование наглядности;
- креативность.

В обучении русскому языку и литературе при использовании инновационных технологий успешно применяются следующие приемы:

- опорный конспект;
- групповая дискуссия;
- ключевые термины;
- «продвинутая лекция»;
- ассоциативный ряд;
- ИНСЕРТ (интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления);
- мозговая атака;
- эссе;
- дидактическая игра;
- лингвистические карты;
- лингвистическая аллюзия (намек);
- исследование текста;
- работа с тестами;
- нетрадиционные формы домашнего задания.

Рассмотрим некоторые приемы, используемые в технологии развития критического мышления [2.С. 9 – 28].

Критическое мышление может развивать следующие качества студента:

- осознание (отслеживание хода рассуждений);
- поиск компромиссных решений (важно, чтобы принятые решения воспринимались другими людьми);

- готовность к планированию (кто ясно мыслит, тот ясно излагает);
- готовность исправлять свои ошибки (воспользоваться ошибкой для продолжения обучения);
- гибкость (восприятие идей других);
- настойчивость (достижение цели).

Принципиальными моментами для технологии развития критического мышления являются:

- организация групповой работы в аудитории;
- развитие навыков общения;
- преподаватель воспринимает все идеи студентов как одинаково ценные;
- активность студентов в образовательном процессе;
- мотивация студентов на самообразование через освоение приёмов технологии развития критического мышления;
- соотнесение содержания учебного процесса с конкретными жизненными задачами, выявлением и решением проблем, с которыми студенты сталкиваются в реальной жизни;
- использование графических приёмов организации материала. Они являются эффективными для формирования мышления.

Средства технологии дают возможность работать с информацией в той или иной сфере знания, а данное означает, то что ознакомление с ней можно организовать в каждом предметном материале.

Методическая подготовка «чтение с остановками», формирует понимание, способность анализировать, работать с текстом. Ключевые технологические процессы этого метода учитывают остановки в тексте - специфические шторы: по 1 сторону располагается ранее известная информация, а по другую - абсолютно неизвестные сведения, что может всерьёз оказать влияние на оценку событий. [2. С.66-72.]

Рекомендации по использованию приема «чтение с остановками»:

1. текст должен быть повествовательным и содержать проблему, которая лежит не на поверхности, а спрятана внутри;
2. при чтении важно найти оптимальный момент для остановки;
3. после каждой остановки необходимо задавать вопросы разных уровней. Последним должен быть задан вопрос «Что будет дальше и почему?»;
4. на стадии рефлексии можно использовать такие приемы: «Толстые и тонкие вопросы», составление эссе.

Данный метод имеет следующий алгоритм работы:

1 стадия - вызов. Конструирование предполагаемого текста по опорным словам, обсуждение заглавия рассказа и прогноз его содержания и проблематики.

На данной стадии на основе лишь заглавия текста и информации об авторе студенты должны предположить, о чем будет идти речь в тексте.

2 стадия - осмысление. Чтение текста незначительными фрагментами с обсуждением содержания каждого и прогнозом формирования сюжета. Проблемы, предопределяемые педагогом, обязаны включать все без исключения уровни таблицы вопросов Блума. Непременен вопрос: «Что будет далее и вследствие чего?»

Здесь, познакомившись с частью текста, учащиеся вузов уточняют собственное понимание о использованном материале. Отличительная черта способа в том, то что момент уточнения собственного представления (этап осознание) в то же время считается и стадией призыва с целью связи с последующим фрагментом.

3 стадия - рефлексия. Заключительная беседа.

На этой стадии текст вновь предполагает единое целое. Формы работы со студентами могут быть разными: письмо, диалог, совместный поиск, подбор поговорок, творческие работы.

Говоря о сегодняшнем занятии, мы не обязаны забывать о информационных и коммуникационных разработках (ИКТ). Руководство учебой с поддержкой компьютера приводит к увеличению производительности усвоения, активизации мыслительной работы студентов. Один из ключевых направлений компьютера как средства преподавания – организация деятельности студентов с поддержкой программно – педагогических средств, от уровня совершенства каковых и зависит результативность преподавания. Введение в классическую концепцию «преподаватель – аудитория – студент» компьютера и компьютерной обучающей программы существенно изменяет вид учебной работы учащегося и значимость педагога. Интерактивные и иллюстрированные способности компьютера значительно влияют на мотивационную область учебного процесса и его деятельностьную структуру.

Таким способом, применение инновационных технологий содействует глубокому изучению русского языка и литературы, а внедрение интерактивного преподавания считается более результативным методом, содействующим увеличению качества подготовки студентов и становлении их как успешных профессиональных специалистов.

Список использованных источников:

1. Инновационная деятельность // 3-е изд. доп. и перераб. Под редакцией профессора А. Ф. Сухорева – М. ИНФРА- М, 2006. – VI 858 с. – (Б-ка словарей «ИНФРА-М»).

2. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы//Директор школы. 2005. № 4. С.66-72.3. И. К.Шаламов.

3. Педагогические технологии: эволюция понятия. Издательство «Просвещение», 2011.

4. В. А. Бахвалов. Методики и технологии образования. Рига, 2009

УДК 37.01

К ВОПРОСУ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЧАСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ (XIX - НАЧАЛО XX) ВВ.

Александров А.П.

Преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Крымского филиала
ФГБОУ ВО «РГУП», г. Симферополь, Россия.

Морозли Л.В.

Преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Крымского филиала
ФГБОУ ВО «РГУП», г. Симферополь, Россия.

В соответствии с Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» в 2013–2020 годы одним из направлений реформирования целенаправленного процесса воспитания и обучения в заинтересованностях человека, сообщества, страны возникло интенсивное введение инноваций. Их проявлением стало восстановление негосударственных образовательных учреждений. В течении исторического становления частное образование, находясь уникальным в области содержанию и форме работы организацией так же, как и прочие общественные институты, подверглось значимым трансформациям. Многофункциональная и организационная форма частного образования никак не оставалась постоянной (церковная, государственно-направленная), а реорганизовывалась в согласовании с условиями внешней общественно-экономической среды.

Понимание нынешнего состояния и возможностей формирования данного социально-педагогического явления актуализирует задачу исследования столетнего навыка функционирования и организации частных учебных учреждений.

В период XIX - начала XX вв. это социально-педагогическое проявление миновало трудный путь: от стремительно негативного отношения правительства к первым частным образовательным органам (1804 г.),

пресечения частной инициативы в области народного просвещения (1828 г., 1835 г.) вплоть до признания частных учебных учреждений (1868 г.). В особенности трудно протекал процесс формирования частных учебных учреждений в губернских населенных пунктах России[1.С.29].

К окончанию XIX - начала XX вв. в России сформировалась стабильная традиция частного образования. Оно появилось до формирования общегосударственной системы образования и к истоку рассматриваемого этапа миновало 4 периода собственного развития: 1-ый - до Петровских преобразований; 2-ой - вплоть до реформы Александра I по созданию общегосударственной системы образования; 3-ий - вплоть до реформ 60-х годов XIX века; 4-ый - вплоть до границы XIX - начала XX вв.[1] Частные учебные заведения в истории России- исполняли роль не хватающего звена, предлагая образовательные услуги тем, кто имел необходимость в образовании вплоть до возникновения государственных учебных учреждений, и тем, кому недостаточно в них места в связи с медленным увеличением государственной образовательной сети. Частные средние школы удовлетворяли необходимость в разнообразии видов подготовки разных социальных и общественно-демографических групп. С 60-х годов XIX века данное касалось в первую очередь всего настоящего, коммерческого, технического, а кроме того женского образования. В непростой общественно-политической, общественно-психологической и общественно-культурной обстановке стремительно возрос запрос на обучение, что провоцировало формирование частных учебных учреждений.

Частные средние учебные заведения имели возможность быть сформированы общественными организациями и отдельными личностями. Они отличались по содержанию (гимназии, реальные, коммерческие и профессионально-технические училища), по разрядам, по составу (женские, мужские, смешанные). Значимым катализатором в организации и работы частных средних учебных заведений существовало приобретение государственных прав для учащихся и преподавателей. Разнообразный надзор за содержанием преподавания, учительскими кадрами определял частные средние учебные заведения в зависимость от Министерства народного просвещения. Однако в силу сформировавшихся обычаев в контроле он исполнялся зачастую формально, а частные учебные заведения сформировали методы отклонения от государственных ограничений.

Субсидирование государственных и частных школ в России существенно никак не отличалось, т.к. государственные обычные учебные заведения власть

ассигновало меньше, чем на 50%. В частных учебных заведениях оплата за образование была главным источником заработка, однако только в наилучших из них она значительно различалась от государственной. Доход содержал кроме того пожертвования и единичные незначительные денежные поступления от вечерков, выступлений, с целью чего же и формировались "Общества доставления средств учебному заведению". Государственных налогов не взыскивалось[3].

Контингент обучающихся частных средних учебных учреждений России рубежа столетий не отличался значительно от контингента государственных средних учебных заведений. Данное было сопряжено с тем, что образование всюду было коммерческим. Дети нищих отца с матерью, какие старательно обучались, избавлялись от оплаты либо получали разнообразные пособия. Были "Общества вспомоществования бедным или недостаточным ученикам и ученицам". И по уровню обучения и по плате все без исключения средние частные учебные заведения (гимназии, реальные и коммерческие училища) очень отличались. Распространенные учебные заведения с традициями имели достаточно значительную оплату за обучение и конкурс.

На границе XIX - начала XX вв. в частных гимназиях обозначилась направленность к уменьшению части потомственных дворян и к увеличению бессословности. В частных реальных училищах представителей мещанско-купеческих сословных групп существовало более, нежели в гимназиях, в частных коммерческих училищах доминировали ребята художественной и научной интеллигенции. Существенный обособленный вес в составе обучающихся частных средних учебных учреждений детей дворян и научно-творческой интеллигенции позволил сберечь в них дух умственного и образного творчества [4. С.1424].

Учителя частных средних учебных учреждений России были, в главном совместителями, штатных из числа их был незначительный процент, при этом многие сочетали с гимназическим преподаванием научную и писательскую деятельность. Будущие ученые зачастую начинали с учительства в частных учебных заведениях. Оплата работы преподавателей в частных гимназиях в основной массе случаев несущественно превосходила, а в некоторых случаях была ниже, нежели в государственных. Отличительной особенностью наилучших частных учебных учреждений был отбор группы одаренных, увлеченных преподавателей, что формировало научно-творческую обстановку и инициировало отклик у существенной доли школьной аудитории.

Анализ организационно-управленческих нюансов функционирования школы рубежа столетий выявил, то что она не была в состоянии конфронтации

с государственной, а на протяжении истории регулярно дополняла её, увеличивая численно сеть учебных учреждений, и, образуя их типовое разнообразие. Не приобретая материальной поддержки от государства, частная учебное заведение в истории России в основном зависела от взаимоотношения к ней в обществе. Традиционность частного образования, общедоступность оплаты обусловили преимущество из числа обучающихся частных школ детей интеллигенции (госслужащих, лиц свободных специальностей, преподавателей) [2].

Частные образовательные организации в истории России ни в коем случае не умаляли и не ослабляли государственную систему образования, а только расширяли её как нужный элемент, передающий особую многофункциональную нагрузку (расширение сети и видов учебных учреждений, осуществление современных педагогических мыслей). Её отличительной особенностью считается значительная зависимость, чем у государственных учреждений, от социокультурных условий, состава обучающихся и обучающихся. Появившаяся на сегодняшний день негосударственное учебное заведение также обязано занять конкретное место в концепции образования, не умаляя и не ослабляя работы государственных учебных учреждений [2].

В перспективе услуги частных образовательных учреждений обязаны быть направлены абсолютно всем группам населения, стремящимся по той либо другой причине к удовлетворению специальных образовательных запросов. Это могут быть запросы в наиболее индивидуализированном образовании талантливых либо педагогически запущенных ребят, на приобретение образования с национальной либо церковной направленностью, на удовлетворенность нужд в интенсивном овладении стилями или каковыми-либо иными особенно распространенными в мире научными познаниями и умениями. Формирование негосударственных учебных заведений призвано гарантировать большее разнообразие образования.

Список использованных источников:

1. Гуркина Н. К. История образования в России (X–XX века): Учеб. пособие / СПбГУАП. СПб., 2001. 64 с
2. Костриков С. П. Становление и развитие коммерческого и управленческого образования в России. Конец XVIII – начало XX века : автореф. ... дис. д-ра ист. наук. М., 2012.

3. Литарова Н. В. Частные средние учебные заведения в системе образования России конца XIX – начала XX века: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1994.

4. Люлева Н. Е. Коммерческое образование в России на этапе становления: историко-педагогический анализ // Изв. Самар. науч. центра РАН. 2009. Т. 11, 4(6).

УДК 8.821.161.1

ПЬЕСА А.Н. ОСТРОВСКОГО «БЕСПРИДАННИЦА» В РЕЖИССЕРСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ Э. РЯЗАНОВА

Вострикова Р.В.

старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин
Крымского филиала ФГБОУВО «Российский государственный университет
правосудия», г. Симферополь, Россия.

Аннотация: в статье рассматривается режиссерское творческое преобразование художественного текста средствами киноискусства. Как создатель фильма, Э.Рязанов учел запросы и актуальные проблемы современного ему зрителя, воплотив свой замысел в художественном фильме «Жестокий романс». Изменение трактовки образов драмы, иные акценты в толковании традиционного сюжета, музыкальное и художественное оформление фильма, мастерски исполненные роли актеров - все это дает основание признать фильм как оригинальную интерпретацию пьесы А.Н. Островского «Бесприданница», не утратившую популярности среди современного зрителя разной возрастной категории и социального статуса.

Ключевые слова: фильм, пьеса, драма, экранизация, сцены, роль, жестокий романс, бесприданница, образ.

Со дня выхода на экраны фильма Э.Рязанова «Жестокий романс», созданного по мотивам пьесы А.Островского «Бесприданница», прошло более 30 лет. В то время фильм получил широкое народное признание: по опросу журнала «Советский экран» картина названа лучшим фильмом года, а Никита Михалков - лучшим актером года. Кроме того, фильм получил высокую оценку зарубежной критики, выдержал испытание временем и по-прежнему является одной из любимых картин россиян. Между тем отечественные рецензии на фильм, размещенные в газетах и журналах за 1984-85 годы, были в большей степени отрицательными. Появление же самой пьесы во времена Островского

также вызвало массу критических замечаний: «...избитый сюжет, знакомые фигуры, все тонет в ненужных разговорах и несносных длиннотах» [5, с.465].

Безусловно, критики-литературоведы считали канонической модель экранизации литературного произведения, абсолютно точно воспроизводимой на экране. Сравнение сцен фильма с соответствующими сценами из текста производилось без учета позиции режиссера, не принимался во внимание и тот факт, что кино и литература - разные виды искусства со своими законами. Актуальность данной работы состоит в том, чтобы, исследовав ряд искусствоведческих и литературоведческих статей о фильме, проанализировать его как режиссерскую интерпретацию пьесы А.Островского «Бесприданница», указать отступления режиссера от первоисточника и дать им объяснение.

Экранизация - это произведение (преимущественно литературное), взятое в основу для создания кинофильма. Однако литература и кино - различные искусства, имеющие свои специфические способы и средства воздействия на ум и чувства человека, кроме того, между процессом зрительной передачи и процессом повествования есть значительная разница. Несомненно, кино ближе к эпическим жанрам, чем драматическим, по таким критериям: оно способно широко охватывать явления действительности, совершать перемещения во времени и пространстве, проникать в душу героя и обнажать его мысли, прямо (через голос за кадром) выразить авторскую позицию, фокусировать внимание на деталях, показывая их крупным планом. и т.п. Важно отметить, что важнейшее отличие кино от литературного произведения - это акцентирование внимания на зрительном образе: «одна сцена...или даже жест, мимика героя на экране способны в сконцентрированной форме воплотить то», что в литературе «может быть растянутым на десятки страниц» [3, с.67]. Поэтому любая экранизация - это всегда интерпретация, при осуществлении которой демонтируется литературное произведение. От того, какая это интерпретация -вольная или адекватная, зависит оценка действий режиссера. Нельзя не согласиться, что «не мерою прямой близости к оригиналу обуславливается художественная ценность экранизации: важнее ее соответствие духу и пафосу литературного первоисточника» [1, с.129] и, конечно же, современное его видение режиссером.

Сам Э.Рязанов как режиссер и сценарист фильма не раз признавался: при написании сценария «Жестокого романа» его девизом был максимальный отход от пьесы Островского, чтобы приблизить его к запросам современного зрителя, хотя в процессе съемок Рязанов изменил позицию и бросил клич: «Назад, к Островскому!», от чего фильм выиграл (звучат реплики персонажей

из пьесы, представлены живые и яркие характеры, действие фильма соответствует авторской концепции).

Создавая сценарий, Рязанов несколько по-другому расставляет акценты, по-другому подходит к трактовке отдельных образов.

Особенно много нареканий было за оригинальную интерпретацию образа Паратова. Старшее поколение, безусловно, ожидало увидеть в нем барина, но Рязанов снял с Паратова маску негодяя и, психологически развив образ, приблизил его к реалиям русской жизни 70-х годов XIX века, одновременно сделав интересным людям XX века. Разорившийся и растратившийся материально и духовно дворянин, бывший судовладелец, Паратов предстает в фильме не коварным соблазнителем и далеко не расчетливым дельцом: он сам становится жертвой своего времени, как считал Н. Михалков. Очевидно, что Паратов - та же вещь, тот же объект манипулирования, как и Лариса и так же, как и она, трагичен. Паратов любит Ларису, но отказывается от нее в пользу денег, наступает не только на ее любовь, но и на ее чувство, и именно это дает основание отойти от привычного прочтения этого персонажа «как фата и совратителя» [9, с.166]. Это он несет все тяжесть «красивой любви»: у него белые розы, белая лошадь, белый костюм, цыгане, безошибочный выстрел из револьвера и...самые убедительные бриллианты» [9].

Лариса Гузеева, исполнившая роль Ларисы Огудаловой, дебютировала в этом фильме, и ее игра была значительным поводом для негодования критиков: «Неопытность, а временами беспомощность начинающей актрисы фильм не пытается преодолеть. Остается неясным, чем именно она вызывает всеобщий восторг окружающих ее мужчин» [4, с.177]. В трактовке Л. Гузеевой Лариса изображена не яркой и незаурядной личностью, а наивной, неискушенной девушкой, полной свежести, очарования и непосредственности. Михалков же считал Ларису «жертвой страшной широты этого человека (Паратова)» [2]. Немногочисленны положительные оценки этой роли, в частности, Нины Алисовой, сыгравшей Ларису в фильме Я. Протазанова: «Жестокий романс» поднимает историю Ларисы-бесприданницы до трагедии, и это главная победа всего творческого коллектива...»

Рязанов взялся за экранизацию пьесы сразу и «еще в процессе чтения...сразу же представил исполнителей двух главных ролей - Михалкова (Паратов) и Андрея Мягкова (Карандышев)» [10]. Карандышев явно проигрывает Паратову. Так, например, это особенно ярко проявляется в сцене с каретой: Паратов легко переносит карету к ногам Ларисы, но потом, когда это пытается сделать Карандышев, у него ничего не выходит, и он выглядит нелепо

и смешно. Отдельные реплики героев также подчеркивают это противопоставление. Харита Игнатьевна говорит про Паратова Ларисе: «Шею-то не сверни, не про тебя жених...», и тут же Вожеватов говорит Карандышеву о Ларисе: «Зря пялитесь, Юлий Капитоныч, не про вашу честь невеста».

Одна из лучших ролей - Алексей Петренко в роли Кнурова. Он «совершенно натурален», даже «...кадр начинает как будто больше весить, так плотен и величав этот хозяин жизни. За его спиной мерещатся пароходы, банки, заводы... Это не столько характер, сколько квинтэссенция определенной жизни - человек-пароход, человек-банк» [9]. Все, что касается купли-продажи, денежных расчетов, выгодных предприятий - весомо и внятно. Вася Вожеватов «тоже устойчиво держится на земле», хотя «куда мельче и завистливей» [9], чем Кнуров. «Они чувствуют себя хозяевами жизни и считают все, что говорят и делают, неоспоримо правильным» [7, с.57].

В образе Огудаловой Хариты Игнатьевны «сатирическое отношение к корысти режиссер заменяет отношением понимания и сочувствия. Весь свой ум, незаурядную гибкость души, тонкость обращения Огудалова вынуждена бросить без остатка на добычу денег. Не жадная старуха без морали: бьется, унижается умная, проницательная женщина, и насмешке тут не место» [8].

В процессе дальнейшей работы над фильмом Э.Рязанов значительно сократил повествование о событиях из жизни Огудаловых, отраженных в диалоге Вожеватова и Кнурова: «Такой способ изложения возможен для театра, но абсолютно исключается для кино. В этой беседе двух действующих лиц огромный поток информации...и мы решили показать то, о чем рассказывали Кнуров и Вожеватов, т.е. заменить рассказ показом» [9, с.163]. Композиционно фильм делится на две части: первая рассказывает о жизни героев до отъезда Паратова, вторая отражает последний день Ларисы.

Существенна разница между началом фильма и началом драмы. Так, фильм начинается со сцены свадьбы Ларисиной старшей сестры на пристани (у Островского ее «увез какой-то горец... женился и уехал, да, говорят, не довез до Кавказа-то, зарезал на дороге от ревности»). Все герои, участвующие в фильме, присутствуют среди гостей на свадьбе. Само начало фильма отличается от начала событий, изложенных в пьесе: показана жизнь Ларисы до исчезновения Паратова, зарождение между героями любви, неудавшаяся попытка самоубийства Карандышева, стрельба Паратова в часы, удерживаемые рукой Ларисы, разговор Вожеватова с Паратовым о продаже «Ласточки» и отказ Паратова. Таким образом, прослеживается закономерность: сцены, упомянутые

в пьесе (диалоге), но не описанные автором, развернуты на экране в действии, т.е. очевидна ориентация на показ.

В ходе экранизации пьесы родились отдельные сцены, что приводит к изменению характера произведения. Так, поводом для изображения эффектной сцены с кассиром в доме Огудаловых была пара фраз, произнесенных Вожеватовым в диалоге с Кнуровым: «Потом вдруг появился этот кассир... Вот бросал деньгами-то, так и засыпал Хариту Игнатьевну. Отбил всех, да недолго покуражился: у них в доме его и арестовали...». Можно отметить ряд эпизодов, которых не было в пьесе у автора: свадьба старшей сестры Ларисы и дальнейшая судьба двух ее сестер (письма от них), зарождение любви Паратова и Ларисы (появление Паратова на белом коне с цветами для невесты - старшей сестры Ларисы; сцена, где Паратов подвигает карету к ногам Ларисы; отъезд Паратова (сцена на вокзале) и приехавшая за ним Лариса, с болью смотрящая вслед уезжающему Паратову, и др.).

Тема цыган особенно красочно показана с момента приезда Паратова. «Разудалая цыганская стихия... вносит лихую бесшабашность, веселое отчаяние, в ней чувствуется какой-то надлом, ожидание беды, несчастья» [9, с.165]. Именно благодаря этим романсам фильм зазвучал как целый большой романс.

Музыкальное оформление фильма - одно из его неоспоримых достоинств. В экранизацию введен ряд романсов на стихи Б. Ахмадулиной («А напоследок я скажу...»), М. Цветаевой («Под лаской плюшевого пледа...»), Р. Киплинга («Мохнатый шмель...»), самого Э. Рязанова («Любовь - волшебная страна»). «Я не случайно дал Ларисе романсы на слова Цветаевой и Ахмадулиной, - замечает Рязанов. - Это было средством усилить духовность образа, привнести в него те интеллектуально-поэтические качества, которых ей по пьесе недостает» [8]. Показательно, что в кульминационной сцене пения Ларисы Л. Гузеева поет романс «А напоследок я скажу...», а не романс «Не искушай меня без нужды» на стихи Е. Баратынского, данный в пьесе. Режиссер «осовременивает» музыкальную среду, производит своеобразную коррекцию на эпоху, на настроение современных ему зрителей. «Музыкальная и звуковая среда помогли создать поэтическую, напряженную, местами мучительную атмосферу картины» [9, с.173]. Поэтому можно объяснить и название фильма «Жестокий романс»: это трагическая история жизни бесприданницы, воспринимаемая как печальная, тяжелая, пронзительно-болезненная песнь, это романс о бездушном и безжалостном мире. Рязанов сознательно уходит от темы отсутствия приданого, обозначенной в названии пьесы Островского, от

«денежной» темы. Это подтверждается рядом отличий в экранизации фильма и драме. Проанализируем диалог Хариты Игнатьевны и Паратова в тот момент, когда Паратов приезжает в дом Огудаловых после своего возвращения. У Островского тема денег актуализируется, и указанные герои, участники разговора, предстают расчетливыми дельцами, для которых свобода - предмет купли-продажи:

Паратов. На одном потеряем, на другом выиграем, тетенька; вот наше дело какое.

Огудалова. На чем же вы выиграть хотите? Новые обороты завели?

Паратов. Не нам, легкомысленным джентльменам, новые обороты заводить! За это в долговое отделение, тетенька. Хочу продать свою волюшку.

Огудалова. Понимаю: выгодно жениться хотите. А во сколько вы цените свою волюшку?

Паратов. В полмиллиона-с.

Огудалова. Порядочно.

Паратов. Дешевле, тетенька, нельзя-с, расчету нет, себе дороже, сами знаете.

Огудалова. Молодец мужчина.

Эти реплики отсутствуют в экранизации фильма, а на вопрос Хариты Игнатьевны «На чем же выиграть хотите?» Паратов молчит с явной болью в глазах, а затем произносит: «Я бы хотел засвидетельствовать свое почтение Ларисе Дмитриевне». - «Ну, уж не знаю, захочет ли видеть Вас Лариса-то Дмитриевна», - реагирует Огудалова. Таким образом, видим, как по-другому расставлены акценты в оценке образов Огудаловой и Паратова. Безусловно, тема денег и меркантильного расчета присутствует в фильме, но смещается акцент благодаря элиминации (убиранию): на первый план сценарий выдвигает любовную коллизию. Так, чистая и бесхитростная Лариса любит сильного, видного, но порочного Паратова, переступающего через нравственные законы и совершающего поступки, делающие несчастными и окружающих, и его самого, и между любовью к Ларисе и удачной партией во спасение его материального положения он выбирает все же второе.

По законам кинематографа речь героев не полностью переносится на экран из текста произведения, а сокращается, что приводит к редукции речи персонажей. Иногда режиссер меняет реплики героев местами по причине важности для кинопроизведения динамики происходящего (замечания Кнурова и Вожеватова по поводу жизни Паратова).

Образы природы, присутствующие в экранизации фильма, помогают отразить как общее настроение, так и внутреннее состояние героев. В частности, в финальной сцене туман, окутывающий все вокруг, отражает запутанность Ларисы и тупиковое ее положение, а также символизирует

неясность и обман. Лиричность всей картины помогает оттенить Волга - символ широты русской души. Прогулка по Волге, которая в пьесе лишь упоминается, - это добавленный эпизод в фильме.

Тема «Бесприданницы» особенно близка современному русскому зрителю в эпоху тотального пересмотра прежних моральных норм и ценностей, ломки человеческих отношений, меркантильности и расчета. Феномен «Бесприданницы» А.Островского как вечного сюжета на все времена неоспорим, а в век визуализации информации фильм Э.Рязанова «Жестокий романс» дает возможность современной молодежи иметь представление о творчестве великого русского драматурга исключительно благодаря просмотру этого фильма. Нельзя не согласиться, что «после первого просмотра «Жестокое романса» единственным желанием» становится стремление «побыстрее вернуться домой, взять с полки Островского и снова, более внимательно, перечитать «Бесприданницу», стараясь не упустить ни малейшей детали и интонации, оставшихся, быть может, ранее незамеченными...» [6].

Список использованных источников:

1. Громов Е.С. Комедии и не только комедии. Кинорежиссер Эльдар Рязанов. Союз кинематографистов СССР. - М.: Киноцентр, 1989г. - 144с.
2. Жестокий романс (фильм):Википедия: // [Эл. ресурс] - Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%C6%E5%F1%F2%EE%EA%E8%E9_%F0%EE%EC%E0%ED%F1_%28%F4%E8%EB%FC%EC%29
3. Зримое слово. Кино и литература: диалектика взаимодействия /Н.Горницкая, Л.Зайцева, И.Сэпман и др. Отв. Ред. Н.С.Горницкая. - Л.: Искусство, 1985. - 167с.
4. Костелянец Б. О. Мир поэзии драматической... — Л.: Советский писатель, 1992. — С. 177.
5. Костелянец Б. О. Драма и действие: Лекции по теории драмы / Сост. и вст. ст. В. И. Максимов, вст. ст. Н. А. Таршис. М.: Совпадение, 2007. - 502 с.
6. Малинкин А. Жестокий роман с романсом. Экранизации и интерпретации // [Эл. ресурс] - Режим доступа: <http://www.proza.ru/2007/04/14-36>
7. Меденцева Н. П. Актуальность драмы А. Н. Островского «Бесприданница» [Текст] // Актуальные проблемы филологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар: Новация, 2016. — С. 56-57.
8. Москвина Т. Всем стоять! // [Эл. ресурс] - Режим доступа: <https://www.litres.ru/tatyana-moskvina/vsem-stoyat-2/chitat-onlayn>

9. Рязанов Э. Послесловие к фильму // Нева, 1985, № 1, с. 159-174.

10. Щедров Я. Как снимали фильм «Жестокий романс» // [Эл. ресурс] -
Режим доступа: <http://1001material.ru/2311.html>.

УДК 30

НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ПОНИМАНИЯ ЯВЛЕНИЙ И ПРОЦЕССОВ ПСИХОСОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Донцов А.И.

д. психол. н., профессор кафедры социальной психологии

МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия.

Донцов Д.А.

к. психол. н., доцент кафедры методологии психологии

МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия.

Аннотация: с позиций социальной психологии и социальной педагогики, тезисно рассматриваются феномены социализации и развития личности, понимаемого здесь в социально-психолого-педагогическом контексте.

Ключевые слова: социализация, общество, личность, развитие, фактор.

Выделяются социальные страты (классы, слои, прослойки), – по В.А. Ядову. Имеют место социальная интеграция и дезинтеграция в обществе, – относительно каждой личности. Имеются просоциальная, социальная, асоциальная, антисоциальная позиции и направленности личности и/или группы лиц в социуме (по отношению к социуму). В этой связи, на современном этапе развития науки, в частности, понимается социальное развитие личности взрослого человека.

Наряду с выделенным, в анализируемой сфере рассматривается понятие социальной установки (аттитюда). Здесь, априори, выделяется научная теория установки Д.Н. Узнадзе. Согласно этому подходу, установка, – это готовность, предрасположенность субъекта, возникающая при предвосхищении им появления определённого объекта и обеспечивающая устойчивый целенаправленный характер протекания деятельности по отношению к данному объекту. Исходя из этого, мы можем определить установку социальную (аттитюд) как психологическую готовность и деятельностную (поведенческую) предрасположенность личности к вполне определённом эмоциональному реагированию и когнитивному восприятию, возникающую при антиципации (предвосхищении) человеком проявления (какой-либо степени выраженности)

какого-либо хорошо знакомого ему социального объекта.

Также отметим, что на методологической основе культурно-исторической концепции формирования высших психических функций человека Л.С. Выготского, в психологической науке производится обоснование того, что психическое развитие человека детерминировано влиянием на него двух основных групп факторов, – факторов среды и факторов наследственности. В этой связи выделяются совместная деятельность и общение в качестве предопределяющих социальное развитие человека сил, – согласно С.Л. Рубинштейну, А.Н. Леонтьеву, Д.Б. Эльконину, А.В. Петровскому, Г.М. Андреевой, А.Г. Асмолову, А.А. Реану, А.И. Донцову, Ю.П. Зинченко и целому ряду отечественных учёных-психологов.

При решении любой научной или учебной задачи, при деятельности по разрешению фактически любой практической задачи, можно обнаружить тесную связь и чередование внутреннего и внешнего (интериоризации и экстериоризации), – по С.Л. Рубинштейну. Имеют место «продукты» (результаты) экстериоризации; есть научное обоснование того, что результаты умственных действий, совершаемых человеком в процессе решения задачи в уме, записываются, словесно выражаются или изображаются им в виде графических схем, цифр, а также реализуются им в тех или иных вербальных и практических действиях, – согласно подходу С.Л. Рубинштейна.

В системно-деятельностном отечественном научном психологическом подходе есть смысловое понимание того, что, в качестве направления умственной, эмоциональной, волевой и мотивационной психической деятельности, экстериоризация противоположна интериоризации, характеризуемой переходом внешних практических действий в план операций, осуществляемых в уме (концепция П.Я. Гальперина). В отечественной психологической науке раскрыто то, что в ходе психического развития ребёнка и взрослого, активно формируются и совершенствуются оба данных процесса.

Идентификация понимается в качестве социально-психологического соотнесения субъектом себя самого с другими людьми, с какой-либо социальной и/или профессиональной, культурной группой. Отчуждение понимается в качестве социально-психологического обособления субъекта от социума и/или от какой-либо социальной (профессиональной, культурной) группы. В этой связи идентификация и отчуждение очень важны для общественного становления (социализации) каждой личности, особенно в подростковом и юношеском возрасте; да и в молодости и взрослости это амбивалентное группирование социально и «смыслово» весьма значимо для

каждой личности.

В связи с этим выявляется научное понятие социальной ситуации развития личности (ССРЛ) как социальная характеристика личности, введенная в психологический тезаурус известнейшим отечественным учёным Л.С. Выготским. На основе его позиции, на современном этапе развития научного знания, ССРЛ понимается как явление, относящееся и к детям, и ко взрослым. ССРЛ проявляется в качестве сущностной понятийной характеристики любого возрастного периода развития ребёнка и взрослого. ССРЛ, по Л.С. Выготскому, определяется как единственное и неповторимое, специфическое для данного конкретного возраста, отношение между человеком и средой, которое постулирует две основные социальные характеристики развития личности. Первое: объективное место ребёнка и взрослого в системе социальных отношений, а также соответствующие ожидания и требования, предъявляемые к ребёнку и взрослому обществом. Второе: особенности понимания (осознания) ребёнком и взрослым занимаемой им социальной позиции и своих взаимоотношений с окружающими людьми.

Когда мы говорим «социальное», то подразумеваем нечто относящееся к обществу, возникшее и формирующееся под влиянием происходящих в обществе процессов. Понятие «социум» трактуется как понятие «общество». Понятие «социальная действительность» практически идентично понятию «социальная среда».

«Социализация» понимается как явление и как процесс интеграции («вхождения») личности в социум, и процесс самоизменения личности. Социализация подвергается анализу в качестве такого явления как развитие личности в многоплановом процессе стихийного, относительно направляемого и социально контролируемого взаимодействия с обществом. Имеется ввиду нецеленаправленное («стихийное», «несфокусированное») и/или целенаправленное (в качестве социального воспитания в институтах социализации) воздействие (влияние) общества на личность. Таким образом, имеет место стихийная и целенаправленная социализация, т.е. социальное воспитание. В этой связи социализация определяется как процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности.

В указанных смыслах отечественными педагогами и психологами выделяются понятия социализации, десоциализации и ресоциализации. «Ре» – смысловая «приставка», в научных психологических терминах обозначающая одну из двух следующих идей (предпосылок, смыслов, значений):

1) возобновление, восстановление или повторение чего-либо, например, действия, мысли, переживания; 2) противоположное направление или противодействие чему-либо, кому-либо, например, – «реакция» (ответная), «реабилитация» (восстановление, – противодействие дезадаптации), «ресоциализация» («повторная» социализация).

Имеется понимание социализации в качестве «социального научения» в необихевиоризме. Имеет место характеристика социализации человека как результата его социального взаимодействия с другими людьми в символическом интеракционизме. Выделяется определение социализации в качестве самоактуализации человеческого «Я» в гуманистической психологии (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс и др.).

В отечественной педагогике, психологии и социологии социализация выделяется именно как социально-педагогическое и общественно-культурное явление. В данном контексте, как раз, и понимается процесс социализации личности, определяются возрастные этапы социализации личности, выявляется взаимосвязь возраста и социального развития личности. Во всём рассматриваемом содержании выделяется понятие социального института. Социальным (общественным) институтом, «в широком смысле», являются, например, система народного образования, система здравоохранения, система социальной защиты населения, система вооружённых сил РФ, система МВД РФ, пенитенциарная система и другие макросоциальные системы общественных (социальных) отношений.

В анализируемом контексте имеет место социально-педагогический подход А.В. Мудрика, в котором рассматриваются воспитательные силы общества, – воздействие на людей через социальные институты, в особенности – через всю систему народного образования. Здесь выделяется понятие «социальное воспитание», а человек определяется как объект социального воспитания (или социализации). При этом выделяются социально-психологические, политико-экономические и территориально-географические факторы, влияющие на процесс социализации личности.

Таким образом, имеется концепция А.В. Мудрика об основополагающих факторах, определяющих собою результат социализации личности. Микрофакторы социализации: семья и домашний очаг; соседство и микросоциум; группы сверстников и субкультура; институты воспитания, другие организации. Мезофакторы социализации: СМК (СМИ); тип поселения; регион. Макрофакторы социализации: страна; этнос; общество; государство. Мегафакторы социализации: космос; планета; мир.

Наряду со сказанным, в подходе А.В. Мудрика определяются средства и субъекты-агенты социализации, а также их профессиональная специфика (воспитатели, педагоги, полицейские, политики и т.д.). В настоящем контексте отечественными учёными-психологами выявляются механизмы (социальные и психические формы) социализации личности. Это: интериоризация/экстериоризация по Л.С. Выготскому, внешняя/внутренняя мотивация по С.Л. Рубинштейну, идентификация/отчуждение по В.С. Мухиной. Также целый ряд авторов выделяют в этом широком содержательном поле такие механизмы социализации как: адаптация/дезадаптация, реадaptация, конформизм/нонконформизм и пр.

Список использованных источников:

1. Донцов А.И. Психология коллектива. Методологические проблемы исследования. – М.: МГУ, 1984. – 208 с.
2. Донцов А.И., Донцов Д.А. Методологические и диагностические основы практических исследований детских, подростковых и юношеских групп и коллективов // Вестник практической психологии образования, № 1 (50). – М., 2017. – 128 с., С. 77-89; № 2 (51). – М., 2017. – 128 с., С. 76-88.
3. Донцов Д.А. Общая исследовательская практическая проблематика социальной психологии в образовательном пространстве // Социальная психология в образовательном пространстве. Научные материалы I научно-практической конференции (16-17 октября 2013 г.). – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2013. – 323 с., С. 21-23.
4. Донцов Д.А., Поляков Е.А. Измерение отношений межличностной значимости в разнообразных учебных и других детских, подростковых и юношеских группах и коллективах // Российский научный журнал. – № 5 (48) 2015. – 368 с., С. 187- 203.
5. Донцов Д.А., Поляков Е.А. Социализация личности в качестве психосоциального явления и процесса – методологический психологический анализ // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, № 1 (96), Ч. IV, 2017. – 182 с., С. 95-101.
6. Методики социально-психологического исследования учебных групп школьников и студентов / Донцов Д.А., Драчева Н.Ю., Власова С.В. // Образовательные технологии, № 4, 2012. – С. 82-90.
7. Методология психологии научного исследования учебных и внеучебных групп и коллективов школьников / Донцов Д.А., Драчева Н.Ю., Власова С.В. // Школьные технологии, № 1, 2016. – 157 с., С. 138-151.
8. Методы и методики социально-психологического исследования

учебных групп / Донцов Д.А., Драчева Н.Ю., Власова С.В. // Школьные технологии, № 1, 2013. – С. 156-172.

9. Научная методология, эмпирические методы и методики социальной психологии / Донцов Д.А., Донцова М.В., Базаркина И.Н. // Вестник практической психологии образования, № 1 (34). – М., 2013. – С. 36-48.

10. Профессиональная направленность личности как компонент социального становления человека / Донцов А.И., Донцов Д.А., Донцова М.В. // Школьные технологии, № 6, 2011. – С. 163-171.

11. Психотехнология микрогрупповой работы в качестве социального способа развития, образования и инклюзии в различных малых группах и коллективах / Донцов Д.А., Донцова М.В., Сенкевич Л.В., Бонкало С.В. // Школьные технологии, № 5, 2015. – 157 с., С. 59-66.

12. Социальная психология: Учебное методическое пособие / Донцов Д.А., Денисов А.А., Сенкевич Л.В. – М.: Человек, 2010. – 80 с.

13. Социально-психологические методы и методики исследования, диагностики и формирования детских, подростковых и юношеских групп и коллективов. Коллективная монография / Донцов Д.А., Кочетков Н.В., Молчанова Е.В., Драчёва Н.Ю., Сухих Е.В. – М.: Liteo, 2015. – 90 с.

14. Социально-психологический тренинг как метод воздействия на личностные и поведенческие характеристики людей / Донцов Д.А., Донцова М.В., Вепренцова С.Ю., Пятаков Е.О. // Вестник практической психологии образования, № 2 (35). – М., 2013. – С. 10-20.

15. Социально-психологические эффекты общения, их влияние на взаимодействие людей, воздействие их на коммуникацию, интеракцию и социальную перцепцию. Часть 1, Часть 2 / Донцов А.И., Донцов Д.А., Донцова М.В., Пятаков Е.О. // Вестник практической психологии образования, № 3 (48). – М., 2016. – 128 с., С. 30-41; № 4 (49). – М., 2016. – 128 с., С. 57-71.

УДК 378.147

К ВОПРОСУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ-ПЕДАГОГОВ

Парамонов А.Г.

К. п. н., доцент кафедры изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского» г. Липецк, Россия.

Аннотация: в статье говорится о проблеме подготовки будущих художников-педагогов, о необходимости формирования у студентов

педагогического вуза готовности к профессиональной деятельности в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: профессиональная готовность, формирование, подготовка, художник-педагог, изобразительное искусство.

В настоящее время уровень подготовки будущих художников-педагогов не в полной мере соответствует задачам современной школы. Эту проблему мы связываем с формированием у студентов педагогического вуза готовности к преподаванию изобразительного искусства в общеобразовательной школе.

Специальной подготовки учителя изобразительного искусства всегда уделялось особое внимание, что серьезным пробелом в подготовке художника-педагога является слабое формирование педагогической готовности к преподаванию изобразительного искусства в школе [1. 138-140]. Такую готовность мы связываем с качественной профессиональной подготовкой будущих художников-педагогов в вузе, с тесной взаимосвязью теории с практикой. Мы полностью согласны с тем, что написал в своей монографии художник-педагог И.А. Башкатов о повышении профессиональных умений и навыков в профессиональной подготовке: «Поставленная цель повышения профессиональных умений и навыков художника-педагога, осмысленность этих знаний оцениваются в первую очередь по практическим результатам. Для достижения хороших результатов необходимо, чтобы практика строилась на твердой теоретической основе» [2.117].

В настоящее время объём, и содержание курса обучения в дальнейшем при работе в школе практически остается не реализованным, так как оно в учебном процессе вуза не имеет четкой педагогической направленности. Студенты не получают в полной мере основы педагогической подготовки. Процесс обучения в вузе в некоторой степени тяготеет к системе подготовки специалистов в художественных вузах. Б.П. Юсов в свое время отмечал, «...складывается впечатление, что задача факультета-вооружить студентов профессиональными знаниями по рисунку, живописи и истории искусств, а задача студента перевести профессиональные знания непосредственно в работу с маленькими детьми в таком виде, в котором он получил эти знания на соответствующей кафедре» [3. 130].

Высказывания педагогов, у которых проходят наши студенты педпрактику подтверждает наш вывод о том, что существенным недостатком является слабое соответствие между тем, чему обучают студентов в вузе и тем, что предстоит им делать в будущей профессиональной деятельности.

К вопросу о неудовлетворительном состоянии педагогической подготовки специалистов, необходимо отметить, что эта проблема

усугубляется еще и тем, что преподаватели вуза в основном пренебрегают вопросами, связанными с педагогической направленностью в учебном процессе, некоторые из которых не имеют достаточного опыта работы в школе. Так, например, по данным только каждый четвертый преподаватель вуза имеет стаж педагогической работы в школе, и то с учетом работающих по совместительству.

По нашему мнению необходимо более активно привлекать к методико-педагогической работе в вузе передовых учителей по изобразительному искусству, а педагогическую практику студентов строить на твердой теоретической основе.

Необходимость изменений совершенствования в содержании подготовки будущих художников-педагогов очевидна. Пересмотр содержания обучения в вузе по нашему мнению должен осуществляться в контексте улучшения качества педагогической подготовки. Эта многогранная задача в учебно-воспитательном процессе в ходе изучения всех специальных дисциплин должна решаться комплексно.

Совершенствуя учебно-методические документы в перспективе, необходимо шире изучать практику их применения в учебном процессе по подготовке будущих художников-педагогов.

Также в работе преподавателей университета необходимо полнее отражать содержание школьного курса по изобразительному искусству. При составлении новых учебно-методических пособий, планов, программ следует полнее учитывать различные мнения, предложения, критические замечания учителей и методистов, что, безусловно, будет способствовать повышению уровня профессионально-педагогической подготовки и готовности будущих художников-педагогов к профессиональной деятельности в общеобразовательной школе.

Список использованных источников:

1. Фомина, Н.Н. Изобразительное искусство в школе / Н.Н. Фомина – М.: Советская педагогика. 1986, № 10.
2. Башкатов, И.А. Рисунок, скульптура и пластическая анатомия в общеобразовательном пространстве высшей художественно-педагогической школы: монография / И.А. Башкатов. – Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2016.
3. Юсов, Б.П. Актуальные проблемы совершенствования подготовки учителей изобразительного искусства. – В сб.: Вопросы истории, теории и методики преподавания изобразительного искусства / Б.П. Юсов. – М.: МГПИ, 1980.

ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Котова Н.Н.

Преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Крымского филиала
ФГБОУ ВО «РГУП», г. Симферополь, Россия.

Аннотация: статья посвящена проблемам качества образовательного процесса, обозначены факторы, влияющие на качество образовательного процесса, проанализированы его составляющие, сформулированы возможные подходы эффективности реализации в современных условиях.

Ключевые слова: Образование, качество, конкурентоспособность, эффективность, вуз, образовательные стандарты.

Современные требования к выпускнику вуза выражается не только в сумме профессиональных знаний и умением их применять в практической деятельности, но и быть конкурентоспособным, востребованным на рынке труда в условиях рыночной экономики. Учитывая это подходы к качеству образования в ВУЗе должны быть отработаны на уровне всех его структур и требований общественной жизни.

Вопросы повышения эффективности качества образования, то есть приближения к наиболее желаемому нужному результату, решается не только не только в ВУЗе, но и на уровне правительства. Так в ст. ст. 95, 96 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273 – регулируется вопрос об обеспечении качества образования через построение унифицированных внутривузовских систем.

Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении порядка и организации, и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» дает возможность с учетом специфики ВУЗа, разработать новые подходы и методики, повышающие качество подготовки выпускников.

Проблемы качества образования, авторитета конкретного ВУЗа и его диплома остро стоят в стране и в нашем регионе, в частности. Качество образовательного процесса может повышаться и понижаться в зависимости от происходящих изменений в обществе [1. С.26].

Можно выделить основные факторы, которые непосредственно влияют и формируют качество образования в ВУЗе:

- уровень содержания образовательных программ в современном ВУЗе;

-уровень подготовки абитуриентов. Борьба вузов за абитуриента приводит к необходимости поиска новых решений в области качества образования. Качественного специалиста можно подготовить из качественного выпускника средней школы, но таких можно получить только при высоком конкурсе в ВУЗе.

- уровень развития материально-технической базы;
- качество организации учебного процесса;
- качество учебно-методического обеспечения;
- уровень научных исследований;
- организация самостоятельной работы студентов;
- наличие мотивации студентов и преподавателей к улучшению их деятельности;
- социальная защищенность студентов и профессорско-преподавательского состава;
- организация маркетинговой работы (изучение рынка труда, анализ трудоустройства, организация отбора студентов и тд.);
- системы мониторинга результативности;
- качество организации практик;
- качество использования инновационных образовательных технологий[2. С.243].

И это далеко не исчерпывающий перечень факторов, влияющих на качество образовательного процесса. На основе анализа литературы деятельности ВУЗов, можно смело утверждать, что учебными заведениями ведется огромная работа по актуализации рабочих учебных программ, учебно-методического обеспечения дисциплин, разрабатываются новые технологии обучения. Оценочные средства представлены в виде ФОС для промежуточной и итоговой (государственной) аттестации, однако несмотря на проводимую работу остается ряд нерешенных проблем так, например, особенностью организации учебного процесса очной формы обучения является его «оторванность» от сферы профессиональной деятельности, которая определяется следующими факторами:

- нечеткое профессиональное самоопределение студентов;
- доминирование академичности профессиональной подготовки, внутреннее сопротивление педагогическим инновациям как профессорско-преподавательского состава, так и обучающихся;
- нередко формальное привлечение специалистов организации в связи с низким уровнем финансирования. Не всегда профессионалы, проводя

семинарские, практические занятия следуют методике преподавания, поэтому результат образования не отвечает соответствующим требованиям образовательного процесса;

- внутреннее сопротивление педагогическим инновациям всех участников образовательного процесса. О необходимости проводить занятия в ВУЗе в интерактивной форме говорилось не раз и в учебных программах предусмотрено проведение таких занятий в определенном процентном соотношении, это позволит приблизить будущих специалистов к реальной профессиональной деятельности[3.С.68].

Кроме этого в вузах и на предприятиях организация учебной и производственной практик нередко подвержены формализации, вследствие незаинтересованности организации в их проведении, и это не позволяет в ходе самого процесса обучения достоверно определить уровень сформированности компетенций, которые проявляются в готовности и способности к профессиональной деятельности.

Выявить уровень сформированности компетенций возможно когда выпускник ВУЗа на рабочем месте приступил к выполнению своих обязанностей. В данном случае можно оценить качество образования и скорректировать образовательный процесс в будущем. Чем теснее будут работать вузы с предприятиями, тем качественнее будет выпускник.

В настоящее время быстро развивается такой сектор образования как дистанционное, который на наш взгляд имеет свои положительные стороны, но и в то же время недостатки позволяют сделать вывод, что качество такого обучения низкое, такое образование приводит к формализации учебного процесса[4.С.67].

Исходя из этого следует, что для улучшения качества образовательного процесса необходимо:

- привлекать юристов-практиков, которые преподают в ВУЗе, к участию в методическом семинаре «Школа повышения педагогического мастерства» с целью обучения методике преподавания, использования инновационных технологий в учебном процессе;
- осуществлять более тесную связь с руководителями практик предприятий, разрабатывать совместные программы, позволяющие формировать профессиональные навыки и умения;
- проведение совместно с ведущими специалистами предприятий мониторинга готовности к профессиональной деятельности, внесение корректив в организацию учебного процесса;

- наполнение электронного образовательного пространства, учебными и справочными данными с учетом особенностей задач, решаемых группой студентов и заинтересованности организации.

Системное взаимодействие и учет интересов всех участников образовательного процесса должны стать основой эффективного обеспечения качества образования для каждого ВУЗа.

Список использованных источников:

1. Кросби Ф. Теоретические основы качества управления образовательным процессом // Журнал лидеров системы образования. Управление развитием образования №2. – 2003. –С. 24-26

2. Есентаева Р. Г., Какенов К. С., Какенова У. К. «Оценка факторов влияющие на качество образования в ВУЗе» // Международный журнал экспериментального образования №2-2 – 2016. –С. 241-244

3. Ракитина Е. А., Попов А. И. Проблемы и перспективы использования интерактивных форм обучения // Вопросы современной науки и практики обучения. №1(50) – 2014. –С. 65-69

4. Попов Л. И., Ракитина Е. А. Оценка качества технического образования в процессе совместной деятельности обучающихся // Вестник высшей школы. №5 – 2015. –С. 67

УДК 347

ЗНАЧЕНИЕ ЮРИДИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ РИМСКОГО ПРАВА

Котова С.Г.

к.ю.н., доцент кафедры теории и истории государства и права Крымского
Филиала ФГБОУ ВО «ГРУП».

Аннотация: занормированность многих общественных отношений в Российской Федерации в условиях активного реформирования государства, зачастую уводит в сторону правоприменителей от сущности правовой нормы. Вынуждает разрешать коллизии с помощью применения принципов права и классических юридических конструкций.

В статье исследованы различные подходы к пониманию юридических конструкций, сделан акцент на необходимости исследования на этапе их зарождения.

Ключевые слова: юридическая конструкция, правотворческая техника, толкование права, правовая норма, правоприменение, римское право, право частной собственности, институт брака, процессуальная форма.

В науке существует множество подходов к пониманию сущности юридических конструкций. Рудольфа фон Иеринга принято считать родоначальником конструктивной юриспруденции, отражающей в себе специфику юридического мышления[3.С.202]. Он представлял юридическую конструкцию как идеальную структуру права, считал ее особым элементом логического построения правового материала.

Подобные исследования проводились Черданцевым А.Ф. еще в советское время. Под юридической конструкцией он понимал создаваемую с помощью абстрактного мышления модель общественных отношений, элементы которой жестко увязаны между собой.

В современный период, учитывая нарастающие объемы правотворчества, это направление также остается актуальным. Так, Шаханов В.В. утверждает, что юридическая конструкция «в творчески-организационном плане является наиболее сложным приёмом в правотворческой технике, который так же находится на одной ступени с такими правовыми феноменами, как правовые аксиомы, правовые идеи, правовые принципы, аналогия права и закона[9.С.9.]. Подчеркивает значение юридической конструкции в выражении воли законодателя через логическое осмысление ее составных элементов.

Алексеев С.С. определял юридические конструкции как «собственное развитие права, его самобытная история, уникальная материя и сила...в большей степени и есть история становления развития и совершенствование юридических конструкций, которые являются одним из наиболее значительных результатов собственно развития права – типизация правовых средств»[1.С.282].

Коркунов Н.В. понимал приемы научного познания: «Основной прием конструкции состоит в том, что отношения юридические, существуя между людьми, объективируются, рассматриваются как самостоятельные сущности, которые возникают, изменяются на протяжении своего существования и, в итоге, прекращаются...определение всех свойств различных юридических отношений сводится к определению их субъекта и объекта, содержания и установления и прекращения» [9.С.427]

Юридические конструкции в международной практике трактуют также как способ толкования норм права. Так же их можно понимать, как метод познания права и общественных отношений.

Несомненно, без существования определенных четких канонов и стандартов право бы утратило свою формальную определенность, а, следовательно, и перестало бы выступать регулятором отношений в обществе и исход каждой правовой ситуации зависел бы исключительно от правоприменителя.

Рецепция римского права осуществлялась непосредственно государствами, выходцами из Римской Империи. Однако, опосредованным образом, через международные торговые соглашения, а также деятельность различных странствующих в поисках диковинных товаров купцов распространилась на правоотношения во всем мире. В советский период в России процессы освоения римских правовых конструкций были едва заметны, но «в некоторых случаях торговые договоры СССР с капиталистическими странами предусматривают разрешение возникающих споров из внешнеторговых сделок по законам той страны, к которой принадлежат иностранные контрагенты СССР. Для охраны интересов Советского государства необходимо (уже в момент заключения внешнеторговой сделки) хорошо знать и понимать иностранный закон, а это предполагает знание римского права» [10.С.10]

Действительно, не зависимо от правовой системы, судебные процессы проходят постадийно, посредством предъявления исков в спорном производстве, сторонами судебного процесса до сих пор во всех странах являются истец и ответчик, сроки, конечно, разнятся, но они всегда должны быть четко определены.

Изучение юридических конструкций римского права лишено прямого практического значения их использования в современном законодательстве, но, бесспорно, способствует качественному научному осмыслению этих конструкций. Еще Гете обратил внимание, что «произведения природы можно узнавать, только схватывая их в становлении; созрели они и готовы – попробуй-ка, как понять»[2.С.389]. В условиях занормированности отношений в некоторых сферах общественных отношений в Российской Федерации такие исследования приобретают значение для толкования тех норм, которые подлежат применению с точки зрения «духа права», его сущностного назначения и чистоты правовых конструкций.

Например, конструкция римского гражданского брака. Классический римский юрист Модестин определял его, как союз мужчины и женщины, единство всей жизни, божественного и гражданского нрава. Именно, римляне стали отличать брачные отношения от других побочных отношений, не преследующих цели создания семьи, порождение потомства. То есть

субъектами данных правоотношений могли быть только граждане Рима, обладающие правом на вступление в брак, и, только мужчина и женщина. С объективной точки зрения, законный римский брак представлял собой разнополый моногамный союз, преследующий своей целью создание семьи как определенной общности, в которой будут воспитываться дети. Современное семейное право делает акцент на юридической регистрации, настолько формализуя данные отношения, что, например, в Греции, Швейцарии и некоторых других странах регистрируются однополые браки. Другие отношения считались как терпимые с правовой точки зрения. Конкубинат представлял собой устойчивое сожительство, не преследующее цели создания семьи. Тем не менее, известно, что конкубины могли выступать наследницами по завещанию.

Право собственности – центральный институт римского гражданского права. В структуре отношений права частной собственности мы выделяем самого собственника как гражданина, в том числе ребенка (на него могло быть оформлено завещание) и юридическое лицо (в том понимании, которое существовало на тот период времени, на коллегию, коммуну).

Объектом права собственности мог быть телесная либо бестелесная вещь, которой возможно обладать (как право требования долга). И сами отношения, которые возникают по установлению, защите, прекращению права частной собственности, а также кругу прав и обязанностей собственника по отношению ко всем остальным лицам. Интересно, что «никогда голая передача не переносит собственности, но только такая, которой предшествует продажа или какое-либо законное основание» [4.D.41.1.31]. В классический период развития римского права им являлся договор купли-продажи, договор мены или «добрая совесть».

Таким образом, для правильного анализа правовой системы необходимо исследовать не только историю создания правовой нормы, но и историю правоотношений, предшествовавших необходимости правового регулирования, цели такого регулирования и мотивы законодателя, логику и эффективность ее использования. Устойчивость данных признаков и отображается в юридической конструкции, способствует устранению формального подхода в правоприменении, разумному правотворчеству.

Список использованных источников:

1. Алексеев С.С. Восхождение к праву. Поиски и решения / С.С. Алексеев. М.: НАУКА, 2001. С.282
2. Гете И.В. Избранные сочинения по естествознанию. М., 1937. С. 389

3. Гринько М.А., Кофанов Л.Л., Лысенко О.Л.; Отв. ред. Крашенинникова Н.А.. История государства и права зарубежных стран: Учебно-методическое пособие - М.: Норма: НИЦ ИНФРА-М, 2014.

4. Дигесты Юстиниана / перевод с латинского; Отв. Ред. Л. Л. Кофанов. — Т.VI. полутом 2. —М.: Статут, 2005.

5. Иеринг Р. Юридическая техника – М.:Статут, 2008.

6. Коркунов Н.М. Лекции по общей теории права. Книги 1-4. По изданию 1914 г. Редактирование и комментарии: учебник авт. Предисловие И.Ю. Козлихин – науч. изд., М.: Юридический центр Пресс, 2003. С. 427

7. Новицкий И.Б. Римское право: учебник для вузов. М., 2002.С.10

8. Черданцев А.Ф. Юридические конструкции, их роль в науке и практике // Правоведение,1972.

9. Шаханов В.В. Правовые парадигмы: Автореф. дис... канд. юрид. наук. – Владимир, 2005. - С. 9.

УДК 159.9.316.6.

ПСИХОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЬСТВА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Малхасян Н.В.

К.и.н, учитель истории ГОУ ЯО «Центр помощи детям», г. Ярославль, Россия.

Аннотация: статья посвящена освещению психологических аспектов общественной деятельности учительства в годы Великой Отечественной войны.

Ключевые слова: психология, церковь, власть, военное время.

В годы Великой Отечественной войны учительство было одним из наиболее активных формирований советской интеллигенции, осуществлявших многоплановую общественно-политическую деятельность. Тысячи работников народного образования помогали в работе местных Советов, входили в состав постоянно действующих комиссий по народному образованию, культуре, здравоохранению, оказывали многогранную помощь в проведении важнейших военно-политических мероприятий. Учителя были в авангарде движения по укреплению связи фронта и тыла, участвовали в сборе средств на военные объекты, принимали активное участие в сельхозработах и др. [1]

Однако при анализе приведенной статистики следует учитывать, что она носит отчетно-показательный характер и отражает стремление администрации

школ, работников областных районов народного образования, руководителей райкомов отрапортовать о достижениях своей работы. Отчетно-показательную статистику подрывают архивные материалы, свидетельствующие о том, что активность участия в этих акциях в отдельных районах страны была крайне низкой, а иногда они и открыто саботировались [2]. Как правило, причины неучастия учителей в указанных акциях были объективными. Ряд общественных поручений не учитывал профиль, специфику учительского труда, менталитет педагога-интеллекта. Часто объем и состав труда не соответствовали требованиям посильности и физическим особенностям учащихся и педагогов. В условиях войны, когда подавляющее большинство семей практически жили в нищете, сбор средств в фонд Красной Армии для населения страны был крайне тяжел. Все советские люди платили резко повышенные налоги, участвовали в военных займах и сборе средств на военные объекты. Призыв к участию в новых акциях подобного рода вызывал если не открытый протест, то негодование. В сложившейся обстановке, чтобы обеспечить повсеместное участие населения в мероприятиях правительства, партийные и советские органы, властные структуры прибегали к мерам принудительного характера, действуя незамедлительно и жестко [3]. Таким образом система обеспечивала механизмы реализации своих программ.

Однако сказанное не отрицает реального активного участия учительства в общественной работе, самоотверженности и упорства, с которыми она выполнялась. В целом мероприятии общественно-полезного характера проходили на высоком уровне общественно-политической активности в среде учительской интеллигенции. Их результативность являлась не следствием давления системы, а осознания их необходимости и значимости в условиях военного времени [4]. Одни участвовали во всевозможных акциях добровольно в порядке партийно-комсомольской инициативы, другие – под нажимом административных органов. В целом же властным структурам удалось добиться выполнения своих основных задач. При организации работы в данном направлении учительство было несвободно от директивной заданности со стороны своего непосредственного руководства, властных структур. Тем не менее, организуя учащуюся молодежь на общественно-полезные мероприятия, учителя своей общественной деятельностью подавали ей достойный пример.

Привлечение широких масс учительства к культурно-просветительской работе оказало позитивное идеологическое воздействие партийных, советских и общественных организаций на массы, значительно оживило его и

разнообразило. Конкретные виды, формы и содержание общественно-политической деятельности работников образования были обусловлены общими потребностями страны в условиях военного времени, а также региональными условиями. Анализ документов показывает, что она не сводилась только к призывам и лозунгам, выражалась в конкретных делах, общественная полезность которых была очевидной. Перечень общественных поручений советского учительства в военные годы свидетельствует о многофункциональном и многогранном характере его социальной активности, возрастающей роли в обществе. Перегрузка педагогов общественными поручениями, мобилизация на сельскохозяйственные работы, широкая агитационно-пропагандистская деятельность нередко мешала им сосредоточиться на своих профессионально-педагогических обязанностях, создавала перенапряжение сил, приводила к серьезным морально-психологическим трудностям. Непропорциональное соотношение профессионально-педагогических и общественно-политических функций учителей нередко влекла за собой их недостаточную подготовку к учебным занятиям, что негативно сказывалось на уровне общеобразовательной подготовки учащихся.

Вместе с тем участие педагогов в повседневных делах и заботах тылового населения, а также их деятельность по установлению тесных связей фронта и тыла, стремление педагогов не отгородиться от проблем страны узкими рамками школьной жизни способствовали увеличению авторитета учительства в обществе, повышению его статуса.

Список использованных источников:

1. Отчет о работе Ярославского городского Соперания депутатов трудящихся за декабрь 1939-март 1945 г. Яр, 1945. С. 19; За педагогические кадры, 1975, 11 июня; Центр документации новейшей истории Ярославской области (ЦДНЛЯО) Ф.2795. Оп. 1, д.29, л.32.
2. ЦДНЛЯО. Ф. 264. Оп.3, д. 83, л. 7 об.; там же Ф. 272. Оп. 224, д. 77, л.7; Государственный архив Ярославской области Ф.Р-2224. Оп.1, д. 110, л. 34,35.
3. ЦДНЛЯО. Ф. 279. Оп.1, д. 752, л. 24 об.; там же Ф. 264. Оп. 3, д. 89, л. 21 об.
4. Политическая агитация, 1983, №8. С.25-26.

СОЗДАНИЯ ТВЕРДОТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОСНАСТКИ НА ОСНОВЕ РАБОЧЕЙ ПОВЕРХНОСТИ ОСНАСТКИ

Мироненко Владимир Витальевич

Аспирант 3 курса , ИрННТУ, г. Иркутск, Россия.

Ледовских Екатерина Владимировна

Студентка 4 курса, ИрННТУ, г. Иркутск, Россия.

Аннотация: с развитием авиационной техники происходит возрастание требований к экономичности самолета, его надежности и эффективности. Данные требования приводят к тому, что в настоящее время необходимо уменьшать материалоемкость конструкций, увеличить точность изготовления деталей, при этом не значительно влияя на время изготовления и экономические затраты.

Ключевые слова: формообразование, моделирование, поверхность, примитив, булевы операции.

В самолетостроении одно из главных мест занимает листовая штамповка. Но существует большая проблема с изготовлением деталей в связи с большим количеством ручных доводочных работ после формообразования. Данную проблемы помогает решить современная вычислительная техника, основанная на методе конечных элементов, которая позволяет учитывать пружинение и его компенсацию в оснастке. В качестве программного продукта для расчета пружинения и компенсации в оснастке выбран РАМ-STAMP французской фирмы ESI Group. Но после расчета возникает необходимость перехода от поверхности к твердотельной модели оснастки для дальнейшего ее изготовления.

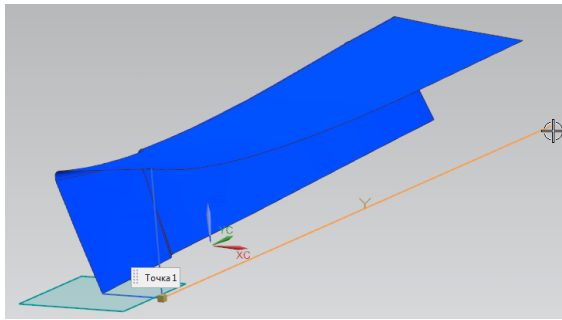
На данный момент существует два способа создания твердотельной модели:

1. Метод сшивки поверхностей с получением замкнутого объема;
2. Метод обрезки из твердотельного примитива меньшего размера.

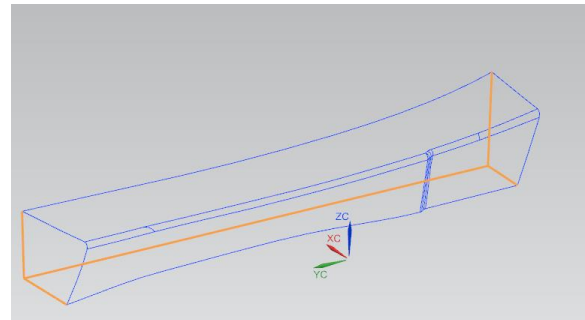
Метод сшивки поверхностей с получением замкнутого объема позволяет объединять несколько листовых тел в одно листовое тело. Но у этого алгоритма есть одно главное свойство, на котором будет основан метод построения твердотельной модели оснастки - если сборка листовых тел включает в себе замкнутый объем, то создается твердое тело.

Важным условием для получения твердотельной модели является то, что выбранные листовые тела не должны иметь зазоров, превышающих заданные

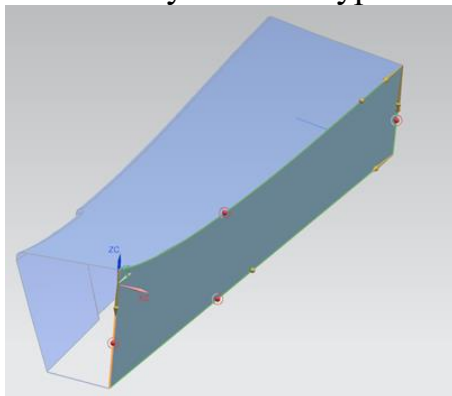
допуски, в противном случае результирующее тело будет листовым. На рисунке 1 представлен алгоритм построения твердотельной модели.



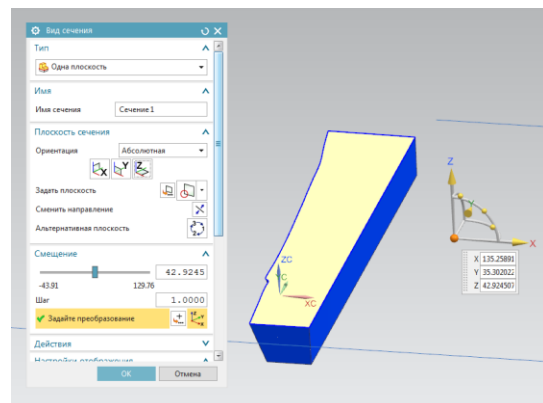
Построение прямых для создания замкнутого контура



Каркас в виде кривых



Построение поверхности с помощью функции Поверхность студии (N)



Сечение твердотельной модели

Рисунок 1 – Построение твердотельной модели методом сшивки поверхностей.

Метод обрезки из твердотельного примитива меньшего размера заключается в проведении над телами, как и над другими геометрическими объектами, ряда операции — совокупности действий над одним или несколькими исходными телами, которая приводит к рождению нового тела. Одними из основных операций для двух тел являются булевы операции.

Булевыми операциями называют операции объединения, пересечения и вычитания тел, так как они выполняют одноименные операции над внутренними объемами тел. Булеву операцию объединения тел обозначают формулой $S = S_1 \cup S_2$, где S_1 и S_2 — исходные тела, S - результирующее тело. Булеву операцию пересечения тел обозначают формулой $S = S_1 \cap S_2$, вычитания тел, $S = S_1 - S_2$. В порядке следования тел-операндов будем называть их первым телом и вторым телом. Результатом операции объединения двух тел является тело, которое содержит точки, принадлежащие внутреннему объему или первого, или второго тела. Результатом операции пересечения двух тел является тело, которое содержит точки, принадлежащие внутреннему объему как первого, так и второго тела. Результатом операции вычитания, двух тел

является тело, которое содержит точки, принадлежащие внутреннему объему первого, но не принадлежащие внутреннему объему второго тела.

Операцию вычитания тел можно свести к операции пересечения тел; для этого нужно вывернуть второе тело наизнанку и найти точки его объема, одновременно принадлежащие и объему первого тела. Вывернутое наизнанку тело S обозначают S^* . При выворачивании тела наизнанку внутренние стороны граней становятся наружными сторонами, а наружные — внутренними и изменяются направления циклов на противоположные, в результате чего внутренним объемом тела становится та часть пространства, которая до этого находилась снаружи тела. Математически операция вычитания сводится к операции пересечения тел $S = S_1 - S_2 = S_1 \cap S_2^*$. Конструктор при проектировании использует операции объединения и вычитания, а математический аппарат выполняет соответственно операции объединения и пересечения. Все булевы операции содержат много общего и выполняются по единому алгоритму.

Объединение тел. Суть операции объединения заключается в нахождении линии пересечения граней тел, затем удаляется та часть первого тела, которая попала внутрь второго тела и та часть второго тела, которая попала внутрь первого тела, а из всего остального строится новое тело. Операцию условно разбивают на три этапа. На первом этапе строятся линии пересечения поверхностей граней и на их базе — новые ребра. Построенные новые ребра называются ребрами пересечения, а ребра называют старыми ребрами. На втором этапе определяют точки пересечения новых ребер со старыми ребрами и в этих точках разрезают старые ребра на несколько ребер. На третьем этапе операции перестраивают пересекающиеся грани. После этого добавляют к пересекавшимся граням тела.

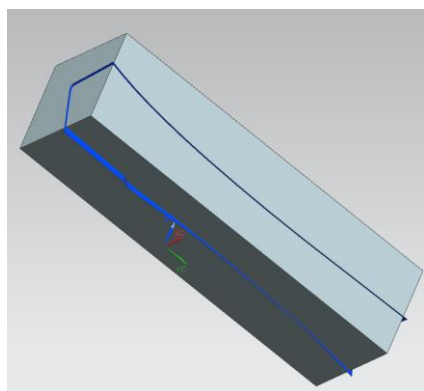
Пересечение тел. Суть булевой операции пересечения тел состоит в том, что нужно найти линии пересечения тел, удалить ту часть первого тела, которая не попала внутрь второго, и ту часть второго тела, которая не попала внутрь первого, а из всего остального построить новое тело.

Разность тел. Это булева операция вычитания тел. Необходимо найти линии пересечения тел, удалить ту часть первого тела, которая попала внутрь второго, и ту часть второго тела, которая не попала внутрь первого, а из всего остального построить новое тело.

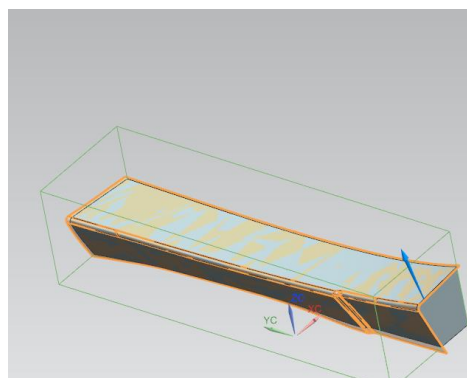
Булева операция вычитания тел сводится к булевой операции пересечения уменьшаемого тела и вывернутого наизнанку вычитаемого тела. Вывернутое наизнанку тело мы получим из исходного тела путем

переориентации направлений нормалей граней. Переориентация направления нормали грани производится изменением признака совпадения нормали поверхности и нормали ее грани. Для вывернутого тела внутренним объемом является часть пространства, находящаяся вне его оболочки. Поэтому при пересечении уменьшаемого тела и вывернутого наизнанку вычитаемого тела результирующая оболочка будет содержать ту часть объема уменьшаемого тела, которая лежит вне вычитаемого тела.

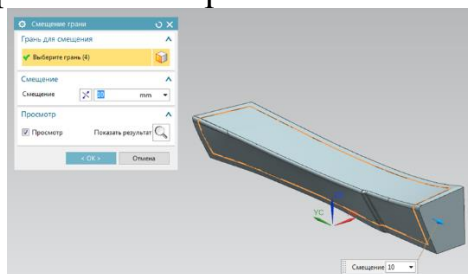
Метод обрезки из твердотельного примитива меньшего размера основан на булевой операции вычитание, точнее на вариации данной функции т.е. обрезки по поверхности. В данном случае вычитаемое тело определяется границей пересечения построенного тела имеющейся поверхностью (компенсированной рабочей поверхностью оснастки) и бесконечными размерами в пределах габаритов границы пересечения. На рисунке 2 представлен алгоритм создания твердотельной оснастки используя метод обрезки из твердотельного примитива.



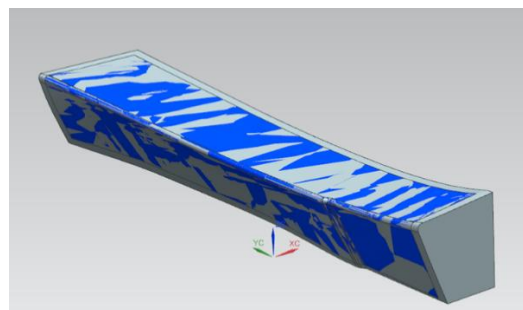
Выполнение условия габаритов компенсированной рабочей поверхности оснастки



Обрезка тела



Увеличение модели оснастки



Сравнение твердотельной модели и компенсированной рабочей поверхности оснастки

Рисунок 2 - Метод обрезки из твердотельного примитива меньшего размера.

Проведенный анализ показывает, что рассмотренные способы эффективны для создания твердотельной модели. На примере модели оснастки была показана их работоспособность.

Список использованных источников:

1. Kondrat'ev V., Govorkov A., Lavrent'eva M., Sysoev I., Karlina A.I. Description of the heat exchanger unit construction, created in IRNITU // International Journal of Applied Engineering Research. 2016. Т. 11. № 19. С. 9979-9983.

2. Govorkov A.S., Zhilyaev A.S The estimation technique of the airframe design for manufacturability. IOP Conference Series: Materials Science and Engineering. 2016. Т. 124. № 1. С. 012014.

3. Чьен Х.В., Лаврентьева М.В. Определение состава базирующих элементов сборочного приспособления при сборке авиационного изделия / Вестник Иркутского технического университета. Иркутск, Изд-во ИрГТУ, №11, 2013. С.74-81.

4. Зыкова, Е.В. Использование сварки при фиксации базирующих элементов с обеспечением высокой точности позиционирования/ Е.В.Зыкова // Тенденции формирования науки нового времени. Сборник статей Международной научно-практической конференции (18 октября 2014 г., г.Уфа). – Уфа: РИО МЦИИ ОМЕГА САЙНС, 2014. – С. 22 - 26.

5. Ахатов Р.Х., Однокурцев К.А. Формализованный метод выбора и анализа сборочных баз в самолетостроении//Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева. 2009. № 2 (23). С. 232-237.

6. Бобарика И. О., Молокова С. В. Влияние пульсаций давления в гидросистемах на трубопроводы тупиковых линий//Решетневские чтения Т.1.№18: Сб. науч. тр. -Красноярск, 2014-С.345-346.

7. Aksenov S.A., Chumachenko E.U., Kolesnikov A.V., Osipov S.A. Determination of optimal conditions for gas forming of aluminum sheets// Procedia Engineering, 11th, 2014, с.1017-1022.

8. Колесников А.В. Предотвращение возникновения дефектов в процессе пневмотермической формовки трёхслойных панелей из титановых сплавов// Вестник МАИ, 2014, Т.21, №2, с.66-74.

ПРОСТОЙ ПОТОК СОБЫТИЙ

Моноолов Ф.Ю.

Магистрант 1 курса, КубГТУ, г. Краснодар, Россия.

Гулякин Д.В.

Канд. пед. наук, доцент, КубГТУ, г. Краснодар, Россия.

Аннотация: рассмотрено понятие о простом потоке событий и его свойства.

Ключевые слова: поток, Пуассоновский поток, поток без последствия, статически неопределимая система, метод сил, метод перемещений.

Для решения большого числа прикладных задач бывает достаточным применить математические модели однородных потоков, удовлетворяющих требованиям стационарности, без последствия и ординарности. Поток называется стационарным, если вероятность появления n событий на интервале времени $(t, t+T)$ зависит от его расположения на временной оси t . Поток событий называется ординарным, если вероятность появления двух или более событий в течении элементарного интервала времени $D(t)$ есть величина бесконечно малая по сравнению с вероятностью появления одного события на этом интервале, т.е. $\lim_{\Delta t \rightarrow 0} P(n, \Delta t) = 0$

При $n=2,3,\dots$ Поток событий называется потоком без последствия, если для любых непересекающихся интервалов времени число событий, попадающих на один из них, не зависит от числа событий попадающих на другой. Если поток удовлетворяет требованиям стационарности, ординарности и без последствия он называется простейшим, пуассоновским потоком. Доказано, что для простейшего потока число n событий попадающих на любой интервал z распределено по закону Пуассона:

$$P(n, z) = \frac{(\lambda z)^n \exp(-\lambda z)}{n!}, n = 0, 1, 2, \dots \quad (1)$$

Вероятность того, что на интервале времени z не появится ни одного события равна:

$$\begin{aligned} P(0, z) &= e^{-\lambda z} \\ P(T < z) &= 1 - e^{-\lambda z} \end{aligned} \quad (2)$$

Где по определению $p(t < z) = f(z)$ это функция распределения вероятности t . Отсюда получим, что случайная величина t распределена по показательному закону:

$$f(z) = \frac{dF}{dz} = \lambda e^{-\lambda z} \quad (3)$$

параметр λ называют плотностью потока. Причем,

$$M[T] = \frac{1}{\lambda}, \quad D[T] = \frac{1}{\lambda^2}$$

Впервые описание модели простейшего потока появились в работах выдающихся физиков начала века – А. Эйнштейна и Ю. Смолуховского, посвященных броуновскому движению.

Известны два свойства простейшего потока, которые могут быть использованы при решении практических задач. Введем величину $a = \lambda x$. В соответствии со свойствами Пуассоновского распределения при $a \rightarrow \infty$ оно стремится к нормальному. Поэтому для больших a для вычисления $P\{X(a) \leq n\}$, где $X(a)$ – случайная величина распределенная по Пуассону с матожиданием a можно воспользоваться следующим приближенным равенством:

$$P\{X(a) \leq n\} \approx 1 + \frac{1}{\sqrt{2\pi a}} \int_{-\infty}^{n-a} \exp\left(-\frac{t^2}{2a}\right) dt, \quad (4)$$

$$= \Phi\left(\frac{n-a}{\sqrt{a}}\right), \quad \text{где } \Phi(x) = \frac{1}{\sqrt{2\pi}} \int_0^x \exp\left(-\frac{t^2}{2}\right) dt.$$

Еще одно свойство простейшего потока связано со следующей теоремой:

При показательном распределении интервала времени между требованиями T , независимо от того, сколько он длился, оставшаяся его часть имеет тот же закон распределения. Пусть T распределено по показательному закону: $F(x) = 1 - e^{-\lambda x}$. Предположим, что промежуток a уже длился некоторое время $a < T$. Найдем условный закон распределения оставшейся части промежутка $T_1 = T - a$

$$F_a(x) = P(T - a < x | T > a)$$

По теореме умножения вероятностей:

$$P((T > a)(T - a < z)) = P(T > z) P(T - a < z | T > a) = P(T > a) F_a(z).$$

$$F_a = \frac{P((T > a) \cap (T - a < z))}{P(T > a)}, \quad \text{но события } (T > a) \cap (T - a < z)$$

равносильно событию $a < T < z + a$, для которого $P(a < T < z + a) = F(z + a) - F(a)$; с другой стороны

$$P(T > a) = 1 - F(a), \text{ таким образом}$$

$$F_a(x) = (F(z + a) - F(a)) / (1 - F(a))$$

$$F_a(z) = \frac{(e^{-\lambda} - e^{-\lambda(z-a)})}{e^{-\lambda}} = 1 - e^{-\lambda} = F(z), \quad \text{ч.т.д.}$$

Этим свойством обладает только один вид потоков – простейшие пуассоновские.

Исследование задач становится намного проще в предположении, что исходный поток является простейшим пуассоновским. Однако критическое изучение условий, которые приводят к простейшему потоку, заставляют сделать вывод, что простейшие потоки встречаются не так часто. Но в действительности простейшие потоки встречаются гораздо чаще, чем это кажется после приведенных соображений

Список использованных источников:

- 1.Вентцель Е.С. Теория вероятностей: Учеб. для вузов. — 6-е изд. стер. — М.: Высш. шк., 1999.— 576 с.
- 2.Гмурман В.Е., Теория вероятностей и математическая статистика -- 9-е издание. М.: Высш. шк., 2003.

УДК 340

МАТЕМАТИКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЮРИСТА

Мустафаев О.Я.

Преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин ФГБУО

«Российский государственный университет правосудия»

Крымский филиал, г.Симферополь, Россия.

Аннотация: в настоящее время математические методы широко применяются в юриспруденции. В статье рассматривается применение методов математической логики, и математической статистики в профессиональной деятельности юриста.

Ключевые слова: математические методы, математическая логика, математическая статистика, юриспруденция.

На современном этапе развития юридической науки увеличивается объем нормативно-правовой, криминологической, уголовно-статистической и иной информации, особую актуальность приобретает анализ математических средств и методов исследования разнообразных правовых явлений и процессов.

В юридических науках в связи с правовой информатизацией общества, созданием информационных комплексов и систем в области права и решением

на компьютерах юридических задач возникло значительное число проблем, связанных с оптимизацией функционирования правовых систем, юридических органов и процессов. Эти проблемы не могут быть решены без привлечения разнообразных математических методов, так как сущность оптимизации в этом случае состоит в разработке формализованных способов достижения целей функционирования систем с наименьшими затратами материальных средств, времени в решении информационных, логических и математических задач.

Математика как наука обладает содержательным понятийным аппаратом, с помощью которого представляется возможным отразить в абстрактном виде структуру отдельных правовых систем, их цели, функции, происходящие в них процессы сбора, обработки и использования информации.

Профессиональная деятельность юриста тесно связана с решением логических задач. Классическая логика возникла в глубокой древности, в трудах древнегреческого философа Аристотеля. Аристотель и его ученики ввели понятие силлогизма, то есть рассуждения, в котором из данных двух суждений выводится третье. Математическая логика, сформировалась как научная дисциплина только в середине XIX века благодаря работам математиков Джона Буля и Огастеса де Моргана, которые создали алгебру логики. Математическую основу наших рассуждений составляют таблицы. Они определяют операции умножения и сложения на множестве объектов, каждый из которых может принимать два значения — «Истина» или «Ложь». Такие множества (вместе с указанными операциями) изучаются алгеброй логики. Её эффективно применяют в математической логике, теории вероятностей и других разделах математики.

В юриспруденции, как и в математике, применяются одни и те же методы рассуждений, цель которых — выявить истину. Любой правовед, как и математик, должен уметь рассуждать логически, уметь применять на практике индуктивный и дедуктивный методы. Поэтому, изучая математику, будущий правовед формирует свое профессиональное мышление. Одним из направлений использования математических методов в юридической деятельности является правотворчество. Все правовые нормы имеют форму логических суждений, т.е. таких предложений, в которых что-либо утверждается либо отрицается об объектах и отношениях действительности. Поэтому для их изучения может и должна использоваться математическая логика.

В XIX в. — начале XX в. в логике произошла научная революция и на смену традиционной логике пришла современная логика, называемая также математической или символической логикой. Развитие математики выявило

недостаточность Аристотелевой логики и поставило задачу о ее дальнейшем построении на математической основе. Впервые в истории идеи о таком построении логики были высказаны немецким математиком Готфридом Лейбницем (1646 — 1716) в конце XVII века. При этом на первых порах развитие математической логики позволило представить логические теории в новой удобной форме и применить вычислительный аппарат к решению задач, малодоступных человеческому мышлению, что расширило область логических исследований. Однако главное назначение математической логики определилось в конце XIX века, когда стала ясна необходимость обоснования понятий и идей самой математики. Эти задачи имели логическую природу и, естественно, привели к дальнейшему развитию математической логики.

Знание логики является неотъемлемой частью юридического образования. Оно позволяет правильно строить судебно-следственные версии, составлять четкие планы расследования преступлений, не допускать ошибок при составлении официальных документов, протоколов, обвинительных заключений, решений и постановлений.

Знаменитые юристы всегда использовали знание логики. В суде они, например, не ограничивались простым несогласием с доводами обвинения, если видели в них логическую ошибку. Они объясняли, какая ошибка допущена, говорили, что эта ошибка специально рассматривается в логике и имеет особое название. Такой довод оказывал воздействие на всех присутствующих, даже если присутствующие никогда не изучали логики.

Знание правил и законов логики не является конечной целью ее изучения. Конечная цель изучения логики - умение применять ее правила и законы в процессе мышления. Истина и логика взаимосвязаны, поэтому значение логики невозможно переоценить. Логика помогает доказывать истинные сужения и опровергать ложные, она учит мыслить четко, лаконично, правильно.

Одним из разделов логики является логика высказываний, в данном разделе логики вопрос об истинности или ложности высказываний рассматривается и решается на основе изучения способа построения высказываний из так называемых элементарных с помощью логических связок. Логику высказываний, задаваемую системой постулатов (аксиом и правил вывода), называют также исчислением высказываний.

Сегодня в юридической науке применяют также методы математической статистики, особенно в таких ее областях, как государственное управление, правовое регулирование предпринимательской деятельности, криминология, криминалистика и правовая информатика, приходится часто иметь дело с

количественными параметрами. Последние касаются объема информации, поступающей в государственные органы, количественных оценок правового регулирования, качества и объема промышленной продукции, состояния и уровня преступности, криминалистических показателей и т.п.

Методы математической статистики широко применяются для анализа социологической статистической информации — официально документированных сведений, дающих количественную характеристику социальным массовым событиям и явлениям. К таким явлениям в правовой сфере относятся: преступность, административные правонарушения, массив уголовных и гражданских дел и т.д. Для применения статистических методов в правовых исследованиях существенное значение имеет тот факт, что многим объектам юридической практики присущи статистические закономерности. Так, правовое сознание общества складывается из огромного числа правосознаний отдельных личностей.

Наличие в явлениях социально-правовой действительности статистических закономерностей - одна из объективных предпосылок для выбора наиболее подходящих математических методов, на основе которых может быть дано количественное описание объектов социологии права.

Важнейшая роль принадлежит методам теории вероятностей и математической статистики. Если в собранных эмпирических материалах (анкетах, результатах экспериментов) проявляется действие статистических закономерностей, то применение методов теории вероятностей и математической статистики в конкретном социально-правовом исследовании для анализа и обработки полученных материалов не только желательно, но и необходимо. Для социологии права значительный интерес представляют такие научные методы, как распознавание образов, теория измерения, теория информации и некоторые другие. Таким образом, социология права имеет дело с обширным и сложным математическим аппаратом.

Список использованных источников:

1. Арбузов П.В., Гуде С.В., Герасименко В.Н., Медянцев Д.В. Основы высшей математики для юристов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007.- 443 с.
2. Богатов Д.Ф., Богатов Ф.Г. Математика для юристов в вопросах и ответах: Учебное пособие для образовательных учреждений юридического профиля. - М.: ПРИОР, 2001. – 272с.
3. Ильин А.Г., Кузьменко В.И., Костина Н.Н. Преподавание математики студентам-бакалаврам юридических факультетов// Интернет-журнал «Науковедение», том 7, №5 (2015).

**РЕСПУБЛИКА БЕЛАРУСЬ – ПРИМОРСКИЙ КРАЙ:
ЦЕЛЬ – НАРАСТИТЬ ТОВАРООБОРОТ**

Залесский Борис Леонидович

доцент Белорусского государственного университета,
г. Минск, Республика Беларусь.

Аннотация: в статье исследуются актуальные вопросы сотрудничества Республики Беларусь с Приморским краем Российской Федерации.

Ключевые слова: взаимодействие предприятий Беларуси и Приморья.

Соглашение о сотрудничестве в торгово-экономической, социальной и культурной сферах Республика Беларусь и Приморский край Российской Федерации подписали еще в 1998 году. Подписали несмотря на то, что внешнеторговые связи Приморья характеризуются преимущественной направленностью на четыре страны Азиатско-Тихоокеанского региона – Китай, Японию, Республику Корею, Соединенные Штаты Америки, на долю которых «приходится свыше 80 процентов объема внешнеторгового оборота» [1, с. 49]. Появление этого документа свидетельствует о том, что еще почти 20 лет назад и в Минске, и во Владивостоке были уверены в том, что республика и край имеют огромный потенциал торгово-экономического сотрудничества. Ведь Беларусь заинтересована в поставках из Приморья рыбы, морепродуктов, лесоматериалов, лекарственно-технического сырья и медицинских препаратов из морепродуктов. Интерес приморцев заключается в закупке белорусских сельскохозяйственных машин и оборудования, которыми оснащены местные предприятия горнодобывающей, угольной, энергетической, строительной отраслей. А белорусское сырье – солод, крахмал, дрожжи – используется в пищевой и перерабатывающей промышленности края. Вот почему и сегодня значительная географическая отдаленность республики и края не мешает им делать новые конкретные шаги по развитию двустороннего сотрудничества. И сейчас в этом российском регионе уже «эффективно работает центр минского автозавода “Босфор”, который поставляет предприятиям края тягачи, полуприцепы-контейнеровозы, лесовозные тягачи, самосвалы и другую технику под маркой “МАЗ”. Кроме того, на территории края действует представительство Минского тракторного завода – ООО “Торгово-промышленная компания ПрофМаш-ДВ”» [2, с. 59]. Интересы этих и других белорусских экспортеров на территории края представляют также ООО “Дальневосточный автоцентр” (Владивосток), ООО “Амкодор-Дормаш ДВ” (Владивосток), ООО “Спецавтоцентр-Приморье” (Артем).

Динамика товарооборота Беларуси и Приморья в последние годы была достаточно противоречивой. Еще в 2013 году объем «взаимной торговли с краем составлял 64,1 миллиона долларов» [3, с. 114]. В 2016 году этот показатель уменьшился уже до 19,3 миллионов долларов. И только в 2017 году наметилась позитивная тенденция, когда, несмотря на территориальную отдаленность и сложные логистические схемы доставки грузов, взаимный товарооборот стал расти и, «если не в этом, то в следующем году мы приблизимся к взаимному товарообороту в \$30 млн» [4].

Решать эту задачу стороны собираются, взаимодействуя по целому ряду направлений, путем: во-первых, наращивания объемов и расширения номенклатуры закупок техники белорусского производства, в том числе в рамках реализации программы «Дальневосточный гектар»; во-вторых, развития товаропроводящих сетей белорусских предприятий по продаже продукции пищевой, перерабатывающей и легкой промышленности; в-третьих, укрепления сотрудничества в области панельного домостроения, племенного животноводства, звероводства; в-четвертых, совместной разработки месторождений; в-пятых, создания совместных предприятий и сборочных производств с высоким уровнем локализации и одновременным развитием сбытовых и сервисных услуг.

Что касается последнего направления, то здесь весьма обнадеживает тот факт, что Министерство промышленности Беларуси уже разработало стратегию создания «на базе ООО «Дальневосточный автоцентр» (г. Владивосток) сборочных производств зерноуборочных комбайнов (ПО «Гомсельмаш») и энергонасыщенных тракторов «Беларус-3522»» [5], а в поселке Михайловка Уссурийского края, на 121-м километре федеральной трассы «Уссури» (Владивосток – Хабаровск), уже оборудована производственная база будущего совместного сборочного предприятия.

Кроме того, дальнейшее развитие сотрудничества Республики Беларусь с Приморским краем связано с реализацией в этом российском регионе инвестиционных проектов, «в том числе в рамках использования инструментов Свободного порта Владивосток и создания территорий опережающего социально-экономического развития» [6]. Таковых здесь планируется создать шесть: «Нефтехимический», «Зарубино», «Михайловский», «Остров Русский», «Надеждинский», «Большой Камень». Режим этих территорий предполагает обеспечение инвестиционных площадок необходимой инженерной и транспортной инфраструктурой, упрощение административных процедур, использование налоговых и таможенных преференций, вплоть до упрощенного и ускоренного возврата налога на добавленную стоимость, а также снижение

ставок по страховым взносам с 30 до 7,6 процентов на десять лет. Все это говорит о весьма большом потенциале сотрудничества Беларуси и Приморья.

Список использованных источников:

1. Евразийский экономический союз: региональный аспект: информ.-интег. проект / сост., интервьюир. : Б. Залесский, М. Вальковский, А. Мостовой. – Минск: Бизнесофсет, 2014. – 246 с.: 46 ил.
2. Федюк, Р.С. Сотрудничество Республики Беларусь с Приморским краем Российской Федерации / Р.С. Федюк, А.В. Мочалов, А.С. Тимохин // Беларусь в современном мире: материалы XII Международной конференции, посвященной 92-летию образования Белорусского государственного университета, 30 октября 2013 г. / редкол. : В.Г. Шадурский [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2013. – С. 59–60.
3. Залесский, Б. Международные отношения и медиа. Особенности многовекторного международного сотрудничества в период глобальных вызовов / Б. Залесский. – Palmarium Academic Publishing: Saarbrücken, Deutschland / Германия, 2016. – 392 с.
4. Пивовар, Э. Беларусь и Приморский край проработают возможность создания в регионе сборочного производства белорусских тракторов / Э. Пивовар // [Электронный ресурс]. – 2017. – URL: <http://www.belta.by/economics/view/belarus-i-primorskij-kraj-prorabotajut-vozmozhnost-sozdaniya-v-regione-sborochnogo-proizvodstva-274172-2017>
5. Информации по сотрудничеству Приморского края с Республикой Беларусь [Электронный ресурс]. – 2017. – URL: http://adm-ussuriisk.ru/ussuri_borough/biznes-gorodskogo-okruga/information-on-belarus/9727-informacii-po-sotrudnichestvu-primorskogo-kraya-s-respublikoy-belarus.html
6. Приморский край [Электронный ресурс]. – 2016. – URL: <https://export.by/primorye>

УДК 372.857

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ

Мурылёв А.В.

Учитель биологии, МАОУ «Лицей № 10», г. Пермь, Россия.

Аннотация: применение проблемного обучения на уроках биологии позволяет добиться большей эффективности при решении учебных задач. Применение проблемного обучения увеличивает степень самостоятельности

учеников, развивает умения работать с источником знаний, развивают коммуникационные способности подростков.

Ключевые слова: урок, проблемное обучение, биология, экология.

Изучение биологии в школе предполагает получение учащимися единой взаимосвязанной системы, объединяющей растения, животных, человека и окружающую среду. Переходя из класса в класс учащиеся постепенно усваивают биологические понятия и закономерности, отражающие сущность биологических процессов и самой жизни в целом.

Добиться высокой эффективности при изучении биологических процессов и закономерностей позволяет применение проблемного обучения [2]. Если обратимся к словарю русского языка С.И. Ожегова, то получим следующее определение «проблемы» – сложный вопрос, задача, требующие разрешения, исследования [3].

Само проблемное обучение может быть реализовано посредством применения определенных методов.

1. Метод проблемизации.

Предполагает введение учащегося в проблемную ситуацию, которая будет интересна для всего класса. Само задание должно нести личностно-развивающий характер, быть связано с опытом и потребностями самих учеников. Работа учащихся по формулированию проблемы, предложения путей ее решения, должна углублять интерес к раскрытию истины и направлять к самостоятельному процессу поиска ответа:

факт → гипотеза → теория → знание (истина).

2. Самостоятельное выдвижение гипотез для решения проблемы.

Учащиеся должны научиться выдвигать свое видение проблемы, проанализировав и представив возможные результаты своих решений, предполагать возможные пути доказательства правильности выбора, отобрав самые адекватные и обоснованные подходы.

Учитель должен создать ситуацию, перемещающую ученика на один шаг впереди учителя. Ученики сами «открывают» решение проблемы, к которому подводит их учитель. Использование приема размышления вслух, на этом этапе, позволяет наиболее эффективно активизировать мышление.

3. Изучение печатных источников как средство получения знания.

Ученикам даются определенные темы и список проблемных вопросов к ним. Индивидуально или в парах они анализируют тексты газет, книг, периодических изданий. Изучив фактические данные организуется групповая работа, в которой проходит дискуссионное, коллективное решение вопросов.

4. Эвристическая беседа.

Включает в себя подходы, основывающиеся на устном изложении материала. В рассказ учителя включаются проблемные вопросы, которые выявляют индивидуальное отношение учеников к поставленной проблеме, выявляют жизненный опыт и знания [1].

Проблемный метод обучения может быть реализован на учебных занятиях различных по форме (рис.).

Результативность проблемного обучения может быть достигнута через решение биологических задач. Биологическая задача – это реальная или искусственно созданная ситуация, требующая получения конкретного положительного результата.

Для решения задачи необходимо:

- иметь сформированную базу терминов, знать, какой в них заложен смысл;
- уметь соотнести данные, чтобы прийти к верному решению;
- осмыслить путь, по которому было достигнуто правильное решение, что является более значимым, чем само решение задачи.

Самостоятельное решение проблемной задачи мотивирует учеников, даёт им чувство удовлетворенности и положительные эмоции.

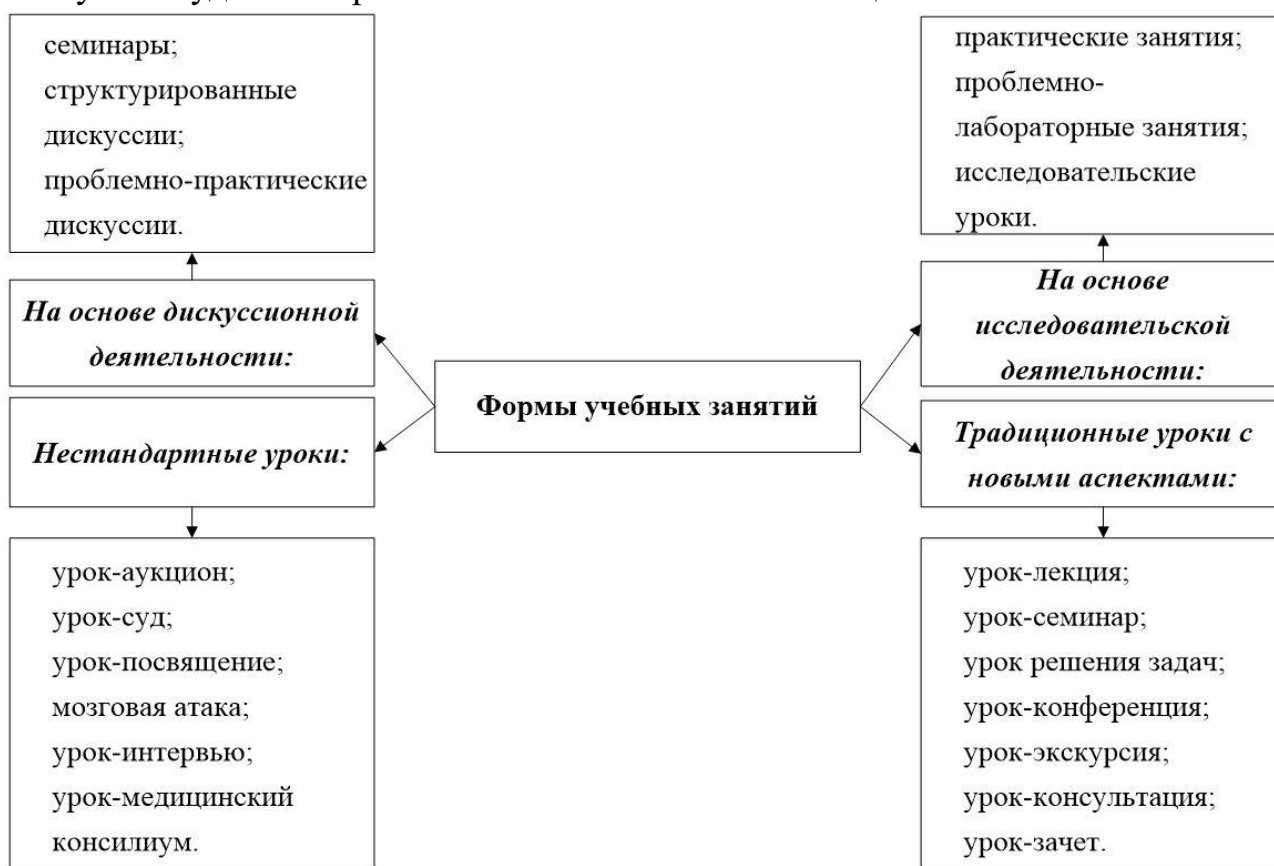


Рисунок 1 - Формы учебных занятий, где можно использовать проблемный метод.

Список использованных источников:

1. Кульневич С.В., Лакоценина Т.Н. Совсем необычный урок: практическое пособие. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2001.
2. Мурылёв А.В. О некоторых аспектах применения активных методов обучения на уроках биологии // Инновационные достижения в науке и образовании: сборник материалов международной научно-практической конференции (г. Волгоград, 7 мая 2017г.). – Иркутск: «Научное партнерство «Апекс», 2017. – С. 145–147.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1985.

УДК 372.851

ВИЗУАЛЬНЫЙ ТРЕНАЖ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ

Петрунина М.Э.

преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Крымского филиала
ФГБОУВО «РГУП», г. Симферополь, Россия.

Аннотация: в данной статье рассмотрены проблемы организации подготовки студентов к успешному восприятию нового учебного материала по математике, связанного с взаимным размещением прямых и плоскостей в пространстве. Раскрываются особенности содержания обучения и организации работы студентов на занятии.

Ключевые слова: стереометрия, прямые и плоскости в пространстве, исследовательская деятельность студентов, практическая работа.

Проблемой процесса обучения математике является низкий уровень математических знаний студентов, поступивших на первый курс СПО гуманитарного профиля. Использование методов обучения, которые активизируют мышление студентов, вовлекают их в образовательный процесс, обеспечат мотивацию обучения.

Введение в стереометрию достаточно сложная тема для первокурсников, применение визуально-образных и ассоциативных способов позволит обеспечить более глубокое понимание материала. Занятие по теме «Взаимное расположение прямых и плоскостей в пространстве» должно осуществляться с учетом особенностей знаково-символических средств фиксации учебного математического содержания и специфики той знаково-символической деятельности, в рамках которой будет происходить оперирование информацией

[3]. Поэтому соответствующий визуальный тренаж целесообразно проводить в три этапа. На первом этапе необходимо организовать манипулирования с предметами, использовать заменители прямых и плоскостей. Для этого нужно, чтобы на занятии в распоряжении каждого студента было, по крайней мере, такое *индивидуальное оборудование*: несколько вязальных спиц (карандашей или ручек) как моделей прямых; пластилин для фиксации отдельных положений прямых; модель опорной плоскости - поднос, пластина из пенопласта, на которой будут крепиться прямые; несколько листов бумаги. В качестве других плоскостей можно использовать тетради, учебники и тому подобное. На втором этапе желательно использовать каркасные макеты многогранников и их специальные изображения, на которых с помощью тонирования передается объемность изображенных объектов. Лишь на третьем этапе можно переходить к анализу особенностей взаимного расположения прямых и плоскостей в пространстве на их геометрических изображениях.

Основными видами деятельности студентов на занятии, в частности по теме «Взаимное расположение двух плоскостей в пространстве», должны быть схематизация и моделирование. Поэтому на занятии необходимо организовывать практическую работу с элементами исследования. При этом логическая стройность раскрытия материала темы обеспечивается логикой исследовательской деятельности студентов. Каждый эмпирический факт, который студенты получают в ходе практической работы, целесообразно сопровождать комментарием: *«Со строгим обоснованием полученного факта вы ознакомитесь на следующем занятии»*.

На занятии по теме «Взаимное расположение двух плоскостей в пространстве» [1, 2] целесообразно поставить такую *дидактическую цель*: формировать у студентов представление об особенностях взаимного расположения двух плоскостей в пространстве, опыт узнавания плоскостей на макетах и изображениях пространственных фигур, умение копировать изображения с клеточками.

Занятие целесообразно начать с фронтального опроса:

1. Перечислите случаи взаимного расположения трех точек в пространстве
2. Каким может быть взаимное расположение двух прямых в пространстве?
3. Могут ли пересекаться две скрещивающиеся прямые? А две параллельные прямые?
4. Приведите примеры прямых в аудитории?

Далее на занятии необходимо организовать практическую работу.

Исследование вопроса о возможности проведения плоскости через три точки. Постановку задачи исследования важно начать следующими словами: «На предыдущем занятии мы выяснили, что через две точки в пространстве всегда можно провести плоскость, причем не одну. А можно провести плоскость через три точки? А через четыре точки? Чтобы узнать об этом, проведем исследования. Будем использовать пластилиновые шарики как модели точек, а поднос и листы бумаги - как модели плоскостей».

Далее, вместе со студентами важно выяснить, что три шарика всегда можно расположить на подносе. При этом их можно разместить двумя способами - так, чтобы все они лежали на одной прямой, и так, чтобы они не лежали на одной прямой.

Первый случай сводится к уже рассмотренному. Здесь целесообразно задать вопрос студентам о сущности этого случая. В итоге можно еще раз продемонстрировать на практике: три шарика, лежащие на одной прямой, размещены в плоскости, которую демонстрирует поднос, а с помощью листов бумаги продемонстрировать другие плоскости, которые могут проходить через данные три точки.

Второй случай требует нескольких демонстраций. Во-первых, студенты должны получить эмпирический итог: через три точки всегда можно провести плоскость. Во-вторых, они должны прийти к выводу, что через три точки, не лежащие на одной прямой, можно провести единственную плоскость.

Лучше всего к таким выводам можно подвести студентов посредством сравнения ситуаций с тремя и четырьмя шариками. Если и три, и четыре шарика всегда можно расположить на подносе, то оставив на ней только два шарика, а другие «оторвав» от этой плоскости, получим принципиально разные ситуации. К двум шарикам, лежащим на подносе, и третьим, который мы держим в руках, всегда можно приложить лист плотной бумаги, не выгибая его. А вот если два шарика лежат на подносе, а еще два мы держим в руках, то без изгибаний приложить лист бумаги к ним ко всем удастся не всегда.

Теперь можно сформулировать вывод: через три точки, которые не лежат на одной прямой, всегда можно провести плоскость, причем единственную. Поэтому, для наименования плоскости можно использовать любые три ее точки, не лежащие на одной прямой. Например, если на плоскости расположены точки A , B и C , не лежащие на одной прямой, то ее можно назвать так - плоскость ABC .

Заметим, что не нужно требовать от студентов запоминания точной формулировки этого вывода. Достаточно, чтобы студенты умели узнавать этот

факт в рисунках и в практических ситуациях и давать название плоскости по ее точкам.

Такой способ подачи учебного материала активизирует мыслительную деятельность обучающего, вовлекает его в процесс обучения, вследствие чего обучение становится эффективнее. Визуализация аксиом и теорем становится большим подспорьем для более глубокого понимания утверждений, развития стереометрического мышления.

Список использованных источников:

1. Бурда М. Гуманистическая ориентация содержания учебников по математике / М. И. Бурда // Подготовка будущего учителя естественных дисциплин в условиях моделирования образовательной среды: матер. международной научно-практической конференции / Кол. авт. - Полтава: АСМИ, 2014. - С. 55-58.

2. Тарасенкова Н. А. Использование знаково-символических средств в обучении математике / Н. А. Тарасенкова. - М: Эхо-Плюс, 2012. - 400 с.

3. Тарасенкова Н. А. Экспресс-контроль по геометрии / Н. А. Тарасенкова, М. И. Бурда, И. М. Богатырева, А. П. Бочко, О. М. Коломиец, С. А. Сердюк. - М.: Издательский дом «Образование», 2014. - 88 с.

УДК 616.233-002

МИНЕРАЛЬНАЯ ПЛОТНОСТЬ КОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ХРОНИЧЕСКИМ БРОНХИТОМ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Шарипова О.А.

к.м.н., доцент кафедры 3- педиатрии и медицинской генетики СамМИ,
г. Самарканд, Узбекистан.

Мелиева Г.А.

к.м.н., ассистент кафедры 3- педиатрии и медицинской генетики СамМИ,
г. Самарканд, Узбекистан.

Бахронов Ш.С.

ассистент кафедры 3- педиатрии и медицинской генетики СамМИ,
г. Самарканд, Узбекистан.

Аннотация: проведено оценка физического развития, костной минеральной плотности и взаимосвязь между этими показателями у детей с

хроническими заболеваниями легких. В исследование включено 84 детей с хроническим бронхитом в возрасте от 10 до 16 лет. Из них 37 (35,7%) - девочки и 47 (64,3%) - мальчики. Выявлено, что у детей с хроническим бронхитом происходят отрицательные изменения в показателях физического развития, минеральной плотности костной ткани и биохимических маркеров костного формирования, степень которых коррелируют от давности, тяжести заболевания, что диктует необходимость разработки целенаправленных мероприятий.

Ключевые слова: хронический бронхит, физическое развитие, остеопения, chronic bronchitis, physical development, osteopenia.

Проведенные в различных странах мира эпидемиологические исследования свидетельствуют об устойчивом росте числа заболеваний нижних дыхательных путей, которые привлекают к себе внимание в связи с широкой распространенностью, инвалидизацией в молодом трудоспособном возрасте [2,4].

Одним из тяжелых осложнений хронических болезней легких является дыхательная недостаточность, задержка физического развития и снижение костной минеральной плотности, которые обусловлены с патогенезом основного заболевания. Существует немногочисленные данные о том, что задержка физического развития и остеопения развивается при тяжелом течении хронических заболеваний легких [1,3,5,6]. В то же время не установлено, какие антропометрические показатели в большей степени изменяются, взаимосвязь таких нарушений с тяжестью состояния больных и давностью заболевания.

Цель исследования: изучение минеральной плотности костной ткани у детей с хроническим бронхитом с различными уровнями физического развития.

Материалы и методы. Обследовано 84 (обструктивный - 46, необструктивный -38) детей с хроническом бронхитом (ХБ) в возрасте от 10 до 16 лет. По давности заболевания больные распределились следующим образом: 5-6 лет- 32 (38%), 7 лет -14(16,7%), 8 лет -13(15,5%), 9 лет – 12(14,3%), 10 лет и более - 13 (15,5%) детей. По степени тяжести состояния больные разделялись следующим образом: средне - тяжелое течение болезни выявлено у 48 (51,1%) детей, тяжелой – у 46 (48,9%).

Показатели физического развития оценивали по абсолютным значениям длины, массы тела и окружности грудной клетки. Индекс массы тела рассчитывался по формуле $ИМТ = \text{вес} / \text{рост}^2$ (м²). Полученные данные

сравнивали по стандартам роста и развития детей, рекомендованным ВОЗ (2007). Функцию внешнего дыхания исследовали при помощи спирографии фирмы «Medicor» (Венгрия). Минеральную плотность костной ткани измеряли методом остеоденситометрии на аппарате «SONOST 3000», оснащенного детской программой (Южная Корея). Результаты УЗ-остеометрии сопоставляли с данными контрольной группы практически здоровых детей ($n=42$). Измерение костной прочности проводили по пяточной кости. Критерием остеопении считали снижение МПКТ от -1 до $2,5$ SD по Z- критерию, а снижение SD более $-2,5$ расценивали как остеопороз.

Результаты и их обсуждение. Гармоничное физическое развитие определено у 14,3% больных. Эти больные в основном были с длительностью заболевания до 5 лет, и у которых, обострения заболевания наблюдались редко и протекали легко. Задержка физического развития выявлена у 72 больных, что составило 85,7% из всего числа обследованных больных, из них 32 (44,4%) - девочки и 40 (55,6%) - мальчики. При индивидуальном анализе антропометрических данных выявлено: у 61(84,7%) больных отмечалось отставание среднего показателя роста, у 69 (95,8%) отставании массы тела. У 11(15,3%) больных в возрасте 15-16 лет длина тела имел выше средних показателей и достоверно ($P<0,05$) отличались от группы здоровых сверстников. Дифференциальный анализ по возрасту показал, что максимальная частота нарушений ФР у мальчиков приходится на 12,13, 14 и 15 лет у которых показатели были в зоне $-3CO$ ($P<0,001$), у 16-летних были в зоне $-2CO - -3CO$ ($P<0,05$) и наиболее редко встречалось в группе 10,11 лет – у 4 (10%) больных $P>0,1$. У больных обоих полов с отставанием физического развития произошло уменьшение массо-ростового индекса, которая была в зоне $-2CO - -3CO$. Это указывает на заметный дефицит массы тела. При сопоставлении данных физического развития детей с тяжестью и давностью хронического бронхита, мы отметили отчетливую связь между ними. Чем тяжелее и длительнее протекала болезнь, тем чаще физическое развитие детей было задержано $r=0,50$; $r=0,39$ ($P<0,05$).

При спирографии и пикфлоуметрии уровень снижения объема форсированного выдоха за 1 сек. ($ОФВ_1$) и ПСВ у больных ХБ по отношению к должным величинам выявлено: среднетяжелая ($ОФВ_1$ и ПСВ 60-79% от нормы) у 44(46,8%), тяжелая ($- ОФВ_1$ и ПСВ 60% и ниже от нормы) у 13(13,8%) больных. При исследовании насыщенности капиллярной крови кислородом,

нами выявлено, снижение кислорода до $80,2 \pm 4,2\%$ с хроническим бронхитом, тогда как у здоровых детей этот показатель был равен $98,5 \pm 1,5\%$.

Снижение минеральной плотности костной ткани (BMD) диагностировано у 74(88%) детей с ХБ. Частота остеопении определена у 46 (62,2%) детей, у 28(37,8%) больных - остеопороз. Выявлено, что костная минеральная плотность (BMD) тесно связан с длиной ($r=0,80$), массой тела ($r=0,88$), ИМТ ($r=0,65$).

Итак, полученные нами данные свидетельствуют о существенном отрицательном влиянии ХБ на минеральную плотность костной ткани, причина которого, скорее всего, связана хронической гипоксией, негативно влияющей на гармоничное развитие. Больные с остеопорозом, отличались тяжелым течением основного заболевания, ранним началом клинических проявлений, частыми обострениями хронического бронхолегочного процесса, стойкой гипоксемией и выраженными нарушениями проходимости бронхов.

При изучении влияния давности заболевания на минеральную плотность костей установлена взаимосвязь между ними. Так при длительности заболевания свыше 9 лет у большинства 26(35,1%) больных наблюдался остеопороз $r=0,45$ ($P<0,05$). При изучении в зависимости от пола существенные различия не наблюдались.

Известно, что в условиях гипоксии активируются ИЛ-1, TNF- α и ИЛ-6, что способствует остеокластопосредованной резорбции костной ткани [4]. Как видно, из таблицы 1, выявленное в процессе обследования содержание в сыворотке крови больных ХБ провоспалительных цитокинов ИЛ -1, ИЛ-6, ФНО- α значительно превышало их уровни у здоровых детей.

Таблица 1. – Уровень ИЛ- 1 β , ИЛ- 6 и TNF- α при ХБ у детей, (M $\pm$ m).

Показатели	Контроль n=45	У детей с ХБ, n=56
ИЛ-1 β , пг/мл	21,5 $\pm$ 2,2	229,6 $\pm$ 5,4
ИЛ-6, пг/мл	27,9 $\pm$ 2,5	119,6 $\pm$ 6,2
TNF, α пг/мл	27,6 $\pm$ 2,3	120,1 $\pm$ 4,6

Отчетливо выделялось увеличение концентрации ИЛ-1 β , который в 10, ИЛ-6, который 4,3 раз был выше уровня контроля по сравнению с контрольной группой. Также статистически значимо это касалось уровня ФНО- α . Этот цитокин в 4,3 раз был выше уровня контроля ($P< 0,001$). К нарушению процессов ремоделирования костной ткани при ХБ может вести

преждевременная апоптотическая гибель остеобластов, стимуляторами которой, по видимому, являются ИЛ-1и TNF-α. Из анализа литературных данных следует, что ИЛ - 6, выполняют роль факторов роста предшественников остеокластов и оказывают опосредованный эффект на резорбцию костной ткани, в то время как ИЛ -1β, TNF-α стимулируют этапы созревания остеокластов [1].

Вывод. Таким образом, полученные нами материалы о морфологической характеристики ФР и костной системы свидетельствуют о том, что у больных детей с ХБ происходят отрицательные изменения в показателях физического развития, минеральной плотности костной ткани которые коррелирует от давности, тяжести заболевания. Для обеспечения нормального развития физических параметров необходимо своевременно распознавать и лечить, а также снизить негативное влияние факторов риска развития болезни. Повышение уровня, провоспалительных цитокинов у больных детей определяют необходимость мониторинга минерализации скелета в качестве основы первичной профилактики остеопороза у взрослых.

Список использованных источников:

1. Зятицкая А.Л. Проблема диагностики снижения костной прочности у детей // Бюллетень Сибирской медицины. 2009. № 2. С.76-85.
2. Каганов С.Ю., Розина Н.Н., Богарад А.Е. Болезни легких в свете Международной статистической классификации болезней X пересмотра // Росс. вестник перинатологии и педиатрии. 2002. №2. С.6-9.
3. Мамедова Галина Особенности различных вариантов полового созревания, гипогонадизма у лиц мужского пола и пути их коррекции.: Автореф. дис... канд. мед.наук. Ташкент,- 1998. – 20с.
4. Смирнова М.О., Розина Н.Н. Хронический бронхит у детей. Определение, клинические варианты // Российский вестник перинатологии и педиатрии. 2004. №3. С.14-17.
5. Ямпольская Ю.А. Региональное разнообразие и стандартизованная оценка физического развития детей и подростков // Педиатрия. 2005. №6. С. 73-75.
6. De Vries F., van Staa T. P. et al. Severity of obstructive airway disease and risk of osteoporotic fracture // Eur Respir J. 2005.№ 25.Р. 879–884.

МАТРИЧНЫЕ МЕТОДЫ СТРОИТЕЛЬНОЙ МЕХАНИКИ: МАТРИЧНАЯ ФОРМА МЕТОДА СИЛ

Совков В.И.

Магистрант 1 курса, КубГТУ, г. Краснодар, Россия.

Гулякин Д.В.

Канд. пед. наук, доцент, КубГТУ, г. Краснодар, Россия.

Аннотация: рассмотрены аспекты применения матричных формы метода сил решения задач строительной механики.

Ключевые слова: матрица, каноническое уравнение, вектор, метод сил.

Развитие строительной механики на сегодняшний день связано с применением в расчетах строительных конструкций сверхмощных персональных компьютеров (ПК). Благодаря этому в теорию расчетов все шире внедряются матричные методы, которые удобно использовать для реализации на ПК. В современном мире каждый инженер-расчетчик имеет в своем распоряжении мощный персональный компьютер, способный выполнить любой расчет по программам, которые написаны на основе методов строительной механики. В свою очередь методы строительной механики требуют перед программированием описания задачи в матричной форме, поскольку язык матричной алгебры оказался наиболее удобным для общения человека с электронно-вычислительной машиной. Перед специалистами по строительной механике стоят две задачи. Первая-оказание помощи инженерам-практикам, задачей каждого из которых является проектирование и создание надежных и экономический конструкций. Вторая является традиционной при математическом описании и заключается в разработке логической стройной теории, достоверно описывающей поведение конструкции. Матричные методы позволяют теоретику изучать внимательнее поведение конструкции с общетеоретических позиций. Инженера-практика они обеспечивают алгоритмами, которые способны легко реализоваться в виде программ [1, с. 6].

Матрица – прямоугольная таблица размером $m \times n$ (m – количество строк, n – количество столбцов). Порядок матриц определяется числами m и n . Если $m = 1$, n любое число имеем матрицу строку. Если m любое число, $n=1$ – матрицу столбец. Иногда матрицу столбец называют вектором и обозначают $A, B, \dots$. Если $m = n$ матрица называется квадратной. Единичная матрица – квадратная матрица, у которой на главной диагонали расположены элементы равные

единице, а остальные элементы равны нулю. Рассмотрим подробнее матричную форму расчета.

Канонические уравнения метода сил имеют вид [3,стр.199], [4,стр.316]

$$\begin{aligned}\delta_{11} X_1 + \delta_{12} X_2 + \dots + \delta_{1n} X_n + \Delta_{1F} &= 0, \\ \delta_{21} X_1 + \delta_{22} X_2 + \dots + \delta_{2n} X_n + \Delta_{2F} &= 0, \\ \delta_{n1} X_1 + \delta_{n2} X_2 + \dots + \delta_{nn} X_n + \Delta_{nF} &= 0. (1)\end{aligned}$$

В матричной форме

$$\begin{bmatrix} \delta_{11} & \delta_{12} & \dots & \delta_{1n} \\ \delta_{21} & \delta_{22} & \dots & \delta_{2n} \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ \delta_{n1} & \delta_{n2} & \dots & \delta_{nn} \end{bmatrix} \begin{bmatrix} X_1 \\ X_2 \\ \dots \\ X_n \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} \Delta_{1F} \\ \Delta_{2F} \\ \dots \\ \Delta_{nF} \end{bmatrix} = 0 \text{ или } AX + \Delta_F = 0, (2)$$

где δ_{ij} — перемещение в направлении X_i , вызванное действием $X_j=1$;

X_i — искомые усилия; Δ_{iF} — перемещение в направлении X_i , вызванное действием нагрузок.

Элементы матриц A и Δ_F могут быть определены по формуле:

$$A = M_1^T B M_1, \Delta_F = M_1^T B M_F. (3)$$

Здесь M_1 — матрица ординат эпюр моментов в основной системе, вызванных каждой из сил $X_1=1, X_2=1, \dots, X_n=1$ в отдельности; M_F — матрица ординат моментов, возникающих от нагрузок; B — матрица податливости. Это блочная матрица, элементами (подматрицами) которой являются матрицы податливостей участков.

$$M_1 = \begin{bmatrix} M_{11} & M_{21} & \dots & M_{n1} \\ M_{12} & M_{22} & \dots & M_{n2} \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ M_{1k} & M_{2k} & \dots & M_{nk} \end{bmatrix}, M_F = \begin{bmatrix} M_{F1} \\ M_{F2} \\ \dots \\ M_{Fk} \end{bmatrix}. (4)$$

В этих матрицах первый индекс обозначает номер эпюры (единичной или грузовой), а второй — номер ординаты на соответствующей эпюре. Если расчет производится на несколько видов нагружения, матрица M_F будет содержать соответствующее количество столбцов.

Алгоритм решения. Решив систему (1), получим вектор $X = \{X^1, X^2, \dots, X^n\}$, после чего изгибающие моменты (M) во всех k сечениях могут быть определены следующим образом:

$$M = \begin{bmatrix} M_1 \\ M_2 \\ \dots \\ M_k \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} M_{11} & M_{21} & \dots & M_{n1} \\ M_{12} & M_{22} & \dots & M_{n2} \\ \dots & \dots & \dots & \dots \\ M_{1k} & M_{2k} & \dots & M_{nk} \end{bmatrix} \begin{bmatrix} X_1 \\ X_2 \\ \dots \\ X_n \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} M_{F1} \\ M_{F2} \\ \dots \\ M_{Fk} \end{bmatrix} \text{ или } M = M_1 X + M_F. \quad (5)$$

Проверки результатов вычислений [3, стр.247]

Для этого следует построить матрицу

$$M_s = \begin{bmatrix} M_{s1} \\ M_{s2} \\ \dots \\ M_{si} \\ \dots \\ M_{sk} \end{bmatrix}, \text{ где } M_{si} = M_{1i} + M_{2i} + \dots + M_{ni}, \text{ т.е. сумма ординат единичных эпюр в сечении } i. \text{ Проверкой вычисления элементов матрицы } A \text{ является}$$

$$M_1^T B M_s = \left\{ \sum_{i=1}^n \delta_{1i} + \sum_{i=1}^n \delta_{2i} + \dots + \sum_{i=1}^n \delta_{ni} \right\}, \quad (6)$$

где под знаком сумм стоят коэффициенты каждой из строк матрицы А.

Правильность вычисления элементов матрицы Δ_F также можно проверить, пользуясь ЭМ^s. Когда эта матрица найдена верно, имеет место равенство M_s

$$B M_F = \left[\sum_{i=1}^n \Delta_{iF} \right] \quad (7).$$

Если расчет производится на несколько нагружений, квадратные скобки будут содержать соответствующее количество столбцов.

Проверкой конечной эпюры изгибающих моментов может служить равенство $\sum \delta_{xi} = M_s^T B M = 0$, (8), где слева стоит сумма перемещений в направлении всех $X_1, X_2, \dots, X_n$, которая по условию равна нулю, поскольку равно нулю каждое из этих перемещений.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что программистам и разработчикам программных комплексов для расчетов элементов строительной механики обязательно нужно внедрять новые, простые в освоении методы расчетов, точно описывающие характер работы конструкций и их элементов, потому что основная задача инженера-практика- решение множества сложнейших задач, которые возникают на этапе проектирования, и предусматривает уголовную ответственность за принятые конструкторские решения [5].

Список использованных источников:

1. Р.Ливсли. Матричные методы строительной механики. – Москва: Стройиздат, 1980. – 224 с.
2. Дарков А.В., Шапошников Н.Н. Строительная механика: Стержневые системы. – М.: Стройиздат, 1986. – 607 с.
3. Строительная механика: Стержневые системы / А.Ф. Смирнов, А.В. Александров, Б.Я. Лашеников, Н.Н. Шапошников; Под. ред. А.Ф. Смирнова. – М.: Стройиздат, 1981. – 512 с.
4. Смирнов А.Ф. и др. Строительная механика. Стержневые системы.-М.: Стройиздат, 1981.-512 с.
5. Ефремов Д.С. Определение перемещений в плоских стержневых системах. Новая наука: От идеи к результату. 2016. № 11-2. С. 90-92.

УДК 81

ЖАРГОНИЗИРОВАННАЯ ЛЕКСИКА В БЫТОВОЙ РЕЧИ МОЛОДЕЖИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Бухвалова Елена Геннадьевна

к.п.н., доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО Самарской ГСХА,
г. Кинель, Россия.

Сергеева Ксения Андреевна

Студент 2 курса, ФГБОУ ВО Самарской ГСХА, г. Кинель, Россия.

Аннотация: в данной статье рассмотрено использование жаргонной речи среди бытовой речи молодежи. Приведены некоторые примеры жаргонной лексики, причины, способствующие популяризации жаргонизмов среди молодежи. Перевод английских жаргонизмов требует от переводчика внимания к уместности языка и фоновой культуры.

Ключевые слова: английский сленг, повседневная жизнь, перевод, уместность, культура.

Жаргон – это неформальное слово или выражение, которое не относится к стандартному английскому, но приемлемо в определенных социальных условиях. В нашей повседневной жизни мы можем видеть использование сленга в книгах, журналах и фильмах, так как сленг тесно связан с национальной культурой.

Когда люди говорят на английском языке с использованием жаргонизмов, это расширяет сферу применения английского языка, прибавляя больше слов.

Язык не бывает статичным. Английский язык, в частности, во многом представляет собой смесь таких языков, как латинский и эллинистический, с добавлением некоторых романских языков Европы. Так как цивилизации растут, изменяются и расширяются, то же делают и слова в английском языке. Многие жаргонные фразы, такие как «23 skidoo», от skedaddle – удирать, убегать, переводится как «23 – делай ноги, проваливай, убирайся», со временем вышли из использования, и современное англоязычное общество уже не может объяснить их значение. [1]

Некоторые жаргонные выражение образовались под влиянием интернета. Facebook во многом повлиял на развитие молодежного сленга, больше, чем большинство других платформ, чтобы предложить новые значения для обычных слов, таких friend, like, status, wall, page и profile. Другие новые значения, которые появляются на каналах социальных сетей, также отражают темную сторону социальных сетей: troll – тролль, уже не просто персонаж из скандинавского фольклора, но и тот, кто делает оскорбительные или провокационные комментарии в Интернете; sock puppet – кукла из носка, больше не является только марионеткой из старого носка, а самообслуживающей поддельной онлайн-персоной и astroturfing – торговая марка искусственной травы, больше не просто укладывает пластиковый газон, а также поддельное движение в Интернете. [1]

Ряд слов английского сленга стал очень распространен в повседневной речи американцев. Например, слово "fuck", применяемое в основном как термин профанации для совокупления, и по сей день остается наиболее массивным табу-термином в течение нескольких веков. [2] Первое записанное внедрение данного слова неожиданно использовалось в добропорядочном контексте в 1503 году, в поэме шотландского стихотворца Уильяма Данбара. В настоящее время данное слово в особенно больших количествах используется в бытовой речи молодежи. Судя по всему, так называемое "табу" обществ на использование данного слова лишь подстегивает его использование в молодежных кругах.

Если мы понимаем особенности сленга, то мы можем перевести и использовать сленг в нашем ежедневном разговоре. Несомненно, есть несколько способов перевода сленга. Основным способом перевода сленга является транслитерация – отображение символов одной письменности с помощью знаков другой письменности, при этом не делается акцент на произношении (например, address – adres, Michael – Mihail). Буквальный

перевод – это общий способ перевода сленга. Он может сохранять содержание и форму текста. [3] Примерами могут являться такие сленговые слова и выражения, как «девайс» – device , «хард драйв» – hard drive , само слово «сленг» с английского «slang» и другие.

На сленге традиционно говорят малообразованные люди, поэтому эта форма языка прочно ассоциируется с необразованным слоем населения. Следственно, сленг часто встречается в неформальных разговорах между приятелями среди молодежи. Персонажи в подростковых сериалах употребляют сленгизмы, чтобы не быть воспринятыми как не вписывающиеся в молодежное общество. Распространяясь по телевидению, музыке, а также в интернете, южноамериканская молодежь сотворила свой «лексикон», который в дальнейшем постепенно стал использоваться и в северной Америке. Отмечено, что персонажи в подростковой драматической серии – законодатели моды. Учащиеся колледжей начинают использовать сленг, которому они научились из современных молодежных сериалов. [4]

В целом, вопрос сленга все еще существует. Некоторые утверждают, что изучение сленга уничтожит английский, мы должны сделать его нормативным. По мнению других, сленг является ярким и юмористическим, поэтому мы должны изучать его. На наш взгляд, сленг – интересная часть изучения английского языка. Если мы изучаем английский язык, мы должны учиться культуре, языку и жизни. Между тем, мы можем лучше учиться сленгу, изучая особенности и способы перевода сленга.

Список использованных источников:

1. McCarthy, Michael. English Vocabulary in Use. Elementary / Michael McCarthy, Felicity O'Dell. - Cambridge University Press, 2008.
2. Redman, Stuart. English Vocabulary in Use. Pre-intermediate and intermediate / Stuart Redman. - Cambridge University Press, 2009.
3. Аристов Н.Б. Основы перевода. Москва, 2009.
4. Боровик М. А., Петрова Е.Н. Жизнь и организация высших учебных заведений Англии. Ленинград, 2009.

СОДЕРЖАНИЕ

Волошина О.С. - СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ	3
Антонова Т.Л. - СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	6
Дьяков А.И. - НИКТО НЕ ВПРАВЕ ОТНИМАТЬ ЖИЗНЬ, ДАННУЮ СВЫШЕ	10
Ушакова Ю.В. - ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА	14
Ибрагимов И.Н., Яковлев Д.С., Сидоров А.В. - СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ КУРСАНТОВ ТЮИ МВД РФ И ТВВИКУ	21
Кулуева Р.И. - ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	26
Ибрагимов И.Н., Яковлев Д.С., Сидоров А.В. - ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОПТИМИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА	32
Короткова О.О., Багдасарова Ю.А. - РЕКОНСТРУКЦИЯ БИОЛОГИЧЕСКИХ ОЧИСТНЫХ СООРУЖЕНИЙ НЕФТЕПЕРЕРАБАТЫВАЮЩИХ ПРЕДПРИЯТИЙ	36
Рогозин И.А., Гулякин Д.В. - ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПЕРЕМЕЩЕНИЙ В БАЛКАХ ПОСТОЯННОГО СЕЧЕНИЯ МЕТОДОМ НАЧАЛЬНЫХ ПАРАМЕТРОВ	39
Руденко З.Ш. - ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ	42
Александров А.П., Морозли Л.В. - К ВОПРОСУ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЧАСТНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ (XIX - НАЧАЛО XX) ВВ.	47

Вострикова Р.В. - ПЬЕСА А.Н. ОСРОВСКОГО «БЕСПРИДАННИЦА» В РЕЖИССЕРСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ Э. РЯЗАНОВА	51
Донцов А.И., Донцов Д.А. - НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ПОНИМАНИЯ ЯВЛЕНИЙ И ПРОЦЕССОВ ПСИХОСОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ	58
Парамонов А.Г. - К ВОПРОСУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ХУДОЖНИКОВ-ПЕДАГОГОВ	63
Котова Н.Н. - ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ	66
Котова С.Г. - ЗНАЧЕНИЕ ЮРИДИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ РИМСКОГО ПРАВА	69
Малхасян Н.В. - ПСИХОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЬСТВА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ	73
Мироненко В.В., Ледовских Е.В. - СОЗДАНИЯ ТВЕРДОТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОСНАСТКИ НА ОСНОВЕ РАБОЧЕЙ ПОВЕРХНОСТИ ОСНАСТКИ	76
Моноолов Ф.Ю., Гулякин Д.В. - ПРОСТОЙ ПОТОК СОБЫТИЙ	81
Мустафаев О.Я. - МАТЕМАТИКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЮРИСТА	83
Залесский Б.Л. - РЕСПУБЛИКА БЕЛАРУСЬ – ПРИМОРСКИЙ КРАЙ: ЦЕЛЬ – НАРАСТИТЬ ТОВАРООБОРОТ	87
Мурылёв А.В. - ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ И ЭКОЛОГИИ	89
Петрунина М.Э. - ВИЗУАЛЬНЫЙ ТРЕНАЖ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТУДЕНТОВ	92
Шарипова О.А., Мелиева Г.А., Бахронов Ш.С. - МИНЕРАЛЬНАЯ ПЛОТНОСТЬ КОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ХРОНИЧЕСКИМ БРОНХИТОМ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	95

Совков В.И., Гулякин Д.В. - МАТРИЧНЫЕ МЕТОДЫ СТРОИТЕЛЬНОЙ МЕХАНИКИ: МАТРИЧНАЯ ФОРМА МЕТОДА СИЛ	100
Бухвалова Е.Г., Сергеева К.А. - ЖАРГОНИЗИРОВАННАЯ ЛЕКСИКА В БЫТОВОЙ РЕЧИ МОЛОДЕЖИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)	103

Уважаемые коллеги!

Приглашаем Вас принять участие в международных научно-практических конференциях, проводимым Научным партнерством «Апекс»

По итогам конференций издаются сборники статей, которым присваиваются индексы УДК и ББК.

Всем участникам высылается индивидуальный сертификат, подтверждающий участие в конференции.

В течение 10 дней после проведения конференции сборники размещаются на сайте <http://np-apex.ru>, а также отправляются в почтовые отделения для рассылки заказными бандеролями.

Сборники статей размещаются в научной электронной библиотеке elibrary.ru и регистрируются в наукометрической базе **РИНЦ** (Российский индекс научного цитирования)

С информацией и полным списком конференций Вы можете ознакомиться на нашем сайте <http://np-apex.ru>

Бумага офсетная. Печать цифровая. Тираж 100 экз. Усл. печ. л. 6,88.

Отпечатано в издательстве ООО Оперативная типография "На Чехова"
664011 г. Иркутск, ул. Чехова, 10.

ДЛЯ ЗАМЕТОК