

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

25 2019
ЧАСТЬ VI

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 25 (263) / 2019

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук (Узбекистан)
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображена *Рита Яковлевна Райт-Ковалева* (1898–1988), советская писательница и переводчица.

Рита Яковлевна (урожденная Раиса Яковлевна Черномордик) родилась в деревне Петрушево Елисаветградского уезда Херсонской губернии. Ее детство прошло в Курске. Отец был известным в городе врачом, так что Раиса по семейной традиции отправилась получать медицинское образование — сначала в Харьков, где познакомилась с Велимиром Хлебниковым (позже она даже переводила на немецкий язык его стихи). Он-то и переманил девушку в Москву, где она подружилась с Маяковским, Пастернаком и Лилей Брик, которая решила почему-то, что Рита должна стать для Маяковского чем-то вроде хроникера: жить у Маяковского в доме и скрупулезно записывать все, что делает и говорит великий поэт.

Раиса Черномордик была девушкой серьезной, окончила медицинский факультет 2-го МГУ, работала у физиолога Павлова, занималась научной работой. Она все-таки стала вести подробную хронику жизни Маяковского, а также писать стихи, статьи, переводы. Все, что относилось к литературе, а не к физиологии, придумала подписывать Ритой Райт. Тогда и появился знаменитый ее псевдоним, постепенно заменивший имя.

К двадцати годам она сочиняла стихи, свободно говорила по-немецки и по-французски (английский выучила

позже), через пару лет по просьбе Маяковского перевела на немецкий язык «Мистерию-буфф», впоследствии переводила на русский Шиллера, а в 1950-х годах, когда ее пытались отлучить от литературы, выучила болгарский, чтобы переводить с этого языка, и «...непрестанно удивлялась, что за такое удовольствие, за такую честь — еще платят деньги». Однажды, сняв с книжной полки 13-й том Маяковского, она открыла его на ссылке «Рита Райт» в именном указателе и сказала: «Вот где мое бессмертие!»

Мужем знаменитой переводчицы был Николай Петрович Ковалев, капитан II ранга, флагманский механик Беломорской военной флотилии во время Великой Отечественной войны. Дочь Риты Райт Маргарита Ковалева также сначала получила биологическое образование, а затем стала переводчиком. В некоторых изданиях она указана как соавтор своей матери.

Благодаря Рите Райт в СССР впервые появились русские версии многих произведений Г. Белля, Ф. Кафки, Дж. Сэлинджера, У. Фолкнера, Курта Воннегута, Натали Саррот, Анны Франк, Эдгара По. Она была автором художественной биографии «Роберт Бернс», воспоминаний о Маяковском, Хлебникове, Ахматовой и Пастернаке.

Совет по переводам Колумбийского университета присудил Рите Райт премию имени Торнтон Уайлдера.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

**Абрашко Е. Б., Осипова М. В., Попова Н. В.,
Бондарева И. Д., Муратова Н. А., Рекеда Н. А.,
Чуева А. А.**

Плавание как эффективное средство закаливания
и физического развития старших
дошкольников 405

Ангарова С. М.

Linguistic Features of Teaching Writing 407

Андрейчик Л. Н., Карцев С. В., Лигостаева И. А.

Организация комплексной помощи детям,
имеющим тяжелые множественные нарушения
развития, при знакомстве с лексическими
темами 408

Вислобокова С. И.

Лекотека как новая форма социализации
и образования детей с задержкой психического
развития 411

Гаджиева В. Ш.

Формирование профессиональных компетенций
студентов фармацевтического колледжа
с ограниченными возможностями здоровья
по зрению с применением информационных
технологий 412

Емельяненко М. С., Исаев Е. И.

Вопросы преемственности ступеней обучения
в психолого-педагогической науке 414

Зубок Н. М., Тивинская А. В.

Разработка информационно-образовательных
материалов для экскурсий учащихся
в лесопарке Румлёво 417

Кузоватова Е. В.

«В поисках сокровищ»: квест-игра
для педагогов 418

Лапки В. С.

Перспективы цифровизации традиционных
предметов образования на примере «Основ
православной культуры / Теологии» 422

Мурадян А. А.

Воспитание: сущность, концепции
и принципы 425

Новикова А. Р., Серёгин М. С.

Совершенствование подготовки бакалавров
по инноватике путем использования обучающих
модульных программ 427

Раждова Н. А.

История развития профессионального
образования в России 429

Сёмина А. В.

Изучение современных технологий в школе.... 431

Сагоякова Л. Г.

Типологическое сопоставление языков в процессе
преподавания иностранного языка 433

Семичева Э. И.

Социально-психологическое сопровождение
детей с особыми образовательными
потребностями и их семей 434

Скоробогатская Н. Н., Борсукова И. П.

Привычка к здоровому образу жизни 436

Татаринцева А. В.

Особенности использования на уроках
педагогической технологии творческих
мастерских 440

Шепунова Э. А.

Управление развитием инклюзивного
образования в общеобразовательной
организации 441

Яшнева Е. А.

Мониторинг как инструмент управления
качеством образования в общеобразовательной
организации 443

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Астафьева Ю. В., Толыбаева К. К.

Идиотнический характер концепта
«гостеприимство» в казахском, английском
и французском языках 445

Баранцева О. А., Упоров А. К.

Риторические приемы доступного изложения
материала на уроке английского языка 447

Денисенко Д. С.
Особенности перевода английской
моноремы 449

Кабилова Г. Р.
Исследование англицизмов в немецком журнале
Fluter (выпуск Winter 2016–2017/nr.61
Identität) 451

Колоухов А. А.
О лингвистических подходах к исследованию
языковой личности 453

Попова И. С.
Цитирование в текстах комментариев
на интернет-сайтах 455

Разин В. К., Харлов И. Е.
Дизайн исследования динамики языкового
сознания при протекании сосудистой
деменции 457

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ ҚАЗАҚСТАН

**Ихсанов Қ. А., Джусупкалиева Р. И.,
Шуюншалиев А. А.**
Карбонатты коллекторларда ұңғымаларды
жаңдандыруға арналған тұз-қышқылды әсер ету
технологиясын жетілдіру 459

Сулейменова М. М.
Өзін-өзі және өзара бағалау арқылы
оқушылардың белсенділігін
қалай арттыруға болады? 461

Усаева А. Б.
Кремнийлі тыңайтқыштардың күріш дақылының
өнімділігіне әсері 465

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ O'ZBEKISTON

Gulamova N. A.
Xizmat ko'rsatish sohasiga oid so'z va atamalarning
lingvokulturologik xususiyatlari 469

Давлятова Г. М., Толибов И. Ш., Абдуллаева С. Х.
Лизинг ишлаб чиқариш корхоналарини
модернизация қилишнинг асоси сифатида 471

Курбанова Ш. И., Юсупова В. К., Пардаев Ш. Ч.
Автотаъмирлаш цехларидаги иш жойларида
ёритилганлик даражасига гигиеник
баҳо бериш 475

Тиллабоева М. Қ.
Тижорат банкларида аккредитивлар буйича
ҳисоб-китобларидаги муаммолар 477

**Шарипова С. А., Бобоева И., Юсупбекова Н.,
Сатторов Б.**
Тошкент тиббиёт академияси талабаларининг
амалдаги овқатланишини гигиеник баҳолаш 479

ПЕДАГОГИКА

Плавание как эффективное средство закаливания и физического развития старших дошкольников

Абрашко Елена Борисовна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 31 «Голубая стрела» г. Туапсе (Краснодарский край)

Осипова Марина Вячеславовна, воспитатель;

Попова Наталия Владимировна, воспитатель;

Бондарева Ирина Дикрановна, воспитатель;

Муратова Наталья Анатольевна, воспитатель;

Рекеда Наталия Александровна, воспитатель;

Чуева Анна Андреевна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 25 «Чебурашка» г. Туапсе (Краснодарский край)

Многие специалисты считают, что плавание является одним из самых распространенных средств, повышающих здоровье ребенка, так как происходит сильное воздействие на организм детей, является средством профилактики ряда различных заболеваний и содействует всестороннему гармоничному развитию ребенка [2, 5].

Труды Т. И. Осокиной (1999) доказали, что «плавание осуществляет огромное воздействие на работу функционирования дыхательной, мышечной и сердечно-сосудистой систем детей дошкольных возрастов».

В мире существует множество развлечений и игр в водной среде, даже обычное купание хорошо воздействует на всестороннее гармоничное развитие детей. Но так как, старшие дошкольники имеют индивидуальные особенности развития организма, образуются небольшие трудности. Мышечная система еще имеет слабую работоспособность, поэтому дети часто не могут переносить дающуюся им нагрузку, наступает преждевременное утомление при использовании упражнений, не сокращающих мышцы. Во время плавания, следует попеременно выполнять движения расслабляющие и напрягающие мышцы, так время плавания увеличивается [4].

Труды В. В. Горбунова (1990) продемонстрировали, что «при нахождении детей дошкольного возраста в воде, у них понижается статическое напряжение тела, нагрузка на несформированный позвоночник уменьшается, что ведет к правильному его формированию, благодаря чему формируется правильная осанка. Быстрые двигательные действия ног в водной среде, имея безопорное состояние, содействуют формированию правильных стоп ребенка и не допускают формирование плоскостопия».

В совокупности с изучением плавания дети дошкольного возраста получают элементарные умения самообслуживания, гигиенические нормы, что влияет на самостоятельность и уверенность ребенка, то есть содействие всестороннему гармоничному развитию.

Применение плавания как закалывающей процедуры, содействует укреплению здоровья дошкольника. Таким образом, высокое внимание к плаванию, как к одному из действенных процедур закаливания детей начиная с грудного возраста, остается актуальным на сегодняшний день [3].

Систематическое плавание закалывает организм ребенка, благодаря чему совершенствуется адаптационный механизм к действиям температур, улучшается иммунитет ребенка, повышаются адаптационные способности организма к воздействиям окружающей среды. Во многих трудах описывается, что у детей, которые систематически занимаются плаванием происходит снижение показателей простудных болезней [4,2,2,6].

Помимо действия закаливания, занятия плаванием являются эффективным способом развития физической формы детей старшего дошкольного возраста, что доказано рядом авторов [37,49,56].

Таким образом, труды М. А. Урновой (2000) указывают, «что правильно сформированная двигательная активность детей дошкольного возраста, обеспечивает огромный оздоровительный эффект на их организм. В итоге исследований было показано, что восемьдесят процентов детей, с нарушениями костно-мышечной системы, получили положительный эффект динамики; девяносто процентов детей повысили уровень физического развития; около пятидесяти процентов понизилась заболеваемость, показатель хро-

нических заболеваний снизился, также повысилась посещаемость занятий».

Исследования Е. Н. Вавилова (1996) показывают, что регулярное применение утренней гимнастики и комплекса упражнений общеразвивающего характера в проветриваемом помещении или на свежем воздухе способствуют физическому укреплению организма ребенка, а также являются профилактикой инфекционных и простудных заболеваний. А применение различных игр с большой подвижностью и движений из спортивных игр с детьми более

старшего возраста увеличивают стремление к занятиям физической культурой.

Повышение объема двигательной активности у детей старшего дошкольного возраста имеет большое значение, так как это является важным фактором, который определяет большой темп изменений физического развития. Тем не менее дошкольники, занимающиеся по различным программам, которые отличаются по объёму и содержанию средств физического развития, не показали больших изменений в понижении числа простудных заболеваний.

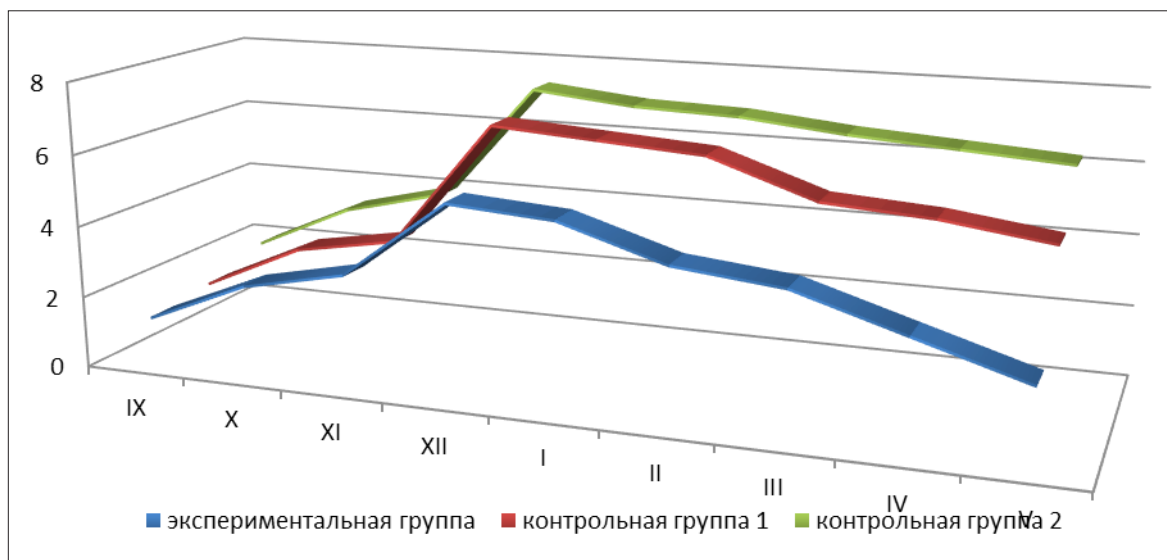


Рис. 1. Количество пропущенных занятий в месяц по болезни

В заключение анализа литературы можно установить, что в настоящее время, в вопросах физического развития детей дошкольного возраста на первом месте стоит вопрос об оздоровительном эффекте для дошкольников средствами физического воспитания. Большие показатели детей, которые имеют уровень высокой заболеваемости и детей, с отклонениями в здоровье движет экспертов в данной области разрабатывать новейшие и совершен-

ствовать уже сформированные технологии закаливания дошкольников. На сегодняшний день, специфичность образа жизни детей дошкольников заключается в малоподвижном образе жизни (гиподинамия), неправильном питании и режиме дня, стрессовых состояниях — все эти факторы определяют актуальность и своевременность выбранного нами исследования и требует более тотального изучения.

Литература:

1. Гусев А. В., Иванов А. С. Экспериментальная проверка программы обучения детей плаванию на этапе базовой подготовки. //Теория и практика физической культуры. 2014. № 9. С. 60.
2. Гарина Е. В. Учет индивидуальных особенностей учащихся младших классов при начальном обучении плаванию. Научные труды SWorld. 2014. Т. 32. № 3. С. 37–41.
3. Жданкина Е. Ф. Обучение плаванию детей с использованием элементов синхронного плавания в дошкольном образовательном учреждении. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2013. № 32. С. 218–222.
4. Зайчиков А. А. Личностно-ориентированный подход в физическом воспитании детей младшего школьного возраста. Педагогический имидж. 2016. № 1 (30). С. 78–84.
5. Крохина Т. А. Особенности формирования положительного отношения у детей школьного возраста к занятиям плаванием. Грани познания. 2015. № 2 (36). С. 74–76.

Linguistic Features of Teaching Writing

Anvarova Sayyora Minavarjonovna, a teacher
Uzbekistan State World Languages University (Tashkent)

The linguistic content of teaching writing provides the opportunity to use writing as a means of learning and learning a foreign language. Important components are the following.

Firstly, these are graphics — the totality of all the means of this writing. Languages studied at school: English, German, French, and Spanish — use Latin graphics. Graphics of the named languages exists in two versions: printed and handwritten. Each of them, in turn, has uppercase and lowercase letters. Thus, each grapheme is represented by a set of alphabetic units. Comparison of lettering types of printed and written fonts shows that some graphemes have close correspondences, while others have printed and handwritten versions that differ sharply from each other. Since the sound system of a language is richer than the graphic one, very few letters would correspond to only one sound.

Other letters can convey different sounds depending on the position in the word, the semantics of the word, etc. In addition, there are diacritical signs for the transmission of phonemes of the language.

Secondly, the linguistic content of learning to write is spelling or a system of rules for using written characters when writing specific words. If the graphics allow several options for transmitting a sound or a sound combination, then one spelling is always used in spelling to convey a certain word with this sound, which is recognized as correct, and all others — erroneous.

Third, calligraphy is a record. Since the mastery of the letter is carried out by the assimilation of letters, phrases, suggestions, super-expressive unities, each of these units is the corresponding record levels.

Fourth, written speech. The analysis of the system of printed signs of the Uzbek and Latin alphabets shows that they have similar letters coinciding in spelling, and letters, the designation of which is new for students. The most typical spelling errors include traces of similar letters in the foreign language itself and in the foreign and mother tongue. Students do not see differentiated images of letters. These differences are often overlooked by the student. Psychologically, this is explained by the fact that it is easier for him to determine the similarity of various elements than the difference in similar elements.

Students have difficulty mastering the grapheme-phonemic system of the language being studied, which is manifested in spelling errors due to the lack of a simple correspondence between graphemes and phonemes in this language. The same phoneme can be expressed in different letters, letter combinations, and the same letter can transmit different phonemes. For example, in English, the letter a can transmit up to seven phonemes; sound [f] to be transmitted by letters and letter combinations f, ph, ff, gh. To overcome

the difficulties requires targeted training grapheme-phonemic correspondences. It is known that the spelling language can be built:

- on the phonetic principle — writing, as we say. The support for writing is pronunciation;
- on the morphological principle, when one or another morpheme on a letter in related words or forms retains a single graphic image regardless of phonetic conditions, for example: a fish is a fish;
- on the historical or traditional principle, in which the spelling reflects the disappeared norms of pronunciation, various orthographic techniques are, in general, random spellings that have traditionally been fixed, for example, «who, blue».

G. V. Rogova identifies five groups of words, spelling of which students need to master [3].

Group I — includes words that obey the phonetic principle of writing, for example, English: bed, not, sit. In these words, the number of sounds and letters is the same, which ensures the rapid establishment of stable grapheme-phoneme correspondences. This group includes monosyllabic and two-syllable words in which one consonant sound is transmitted by a stable letter combination of consonants: bench, shut, sock.

Group II — includes words in which the letter is written, but does not have a sound equivalent. For example, English: words with an open, conditionally-open syllable: nine, lake, rose.

Group III — includes words containing letter combinations that convey one sound, but they themselves consist of different letters. For example, English. [e:] transmitted by ir, er, ur.

Group IV — includes words containing typical letter combinations of vowels, consonants, vowels and consonants. The difficulty of writing the words of this group consists in the fact that there are no unambiguous sound-letter correspondences in them. In English: ee, ea, oo, ou, oy, ay, ei, oi, ai, wh, wr, aw, ow, ew, al, ild.

So, for example, the letter combination ea can be read as [i:] — clean, [e] — head, [ei] — break. At the same time, the letter combinations ai, ay, ei, ey are read equally [ei], and yet these letter combinations are amenable to ordering: ei, ai are written at the beginning or middle of the word: main, eight; ay, ey — at the end of the word: may, gray. There are a number of words in which a certain pattern can be traced, for example, in English: out, house, mouse, blouse, trousers; eat, meat, team; green, three.

Group V — includes the so-called difficult group of words, the orthography of which is subordinated to the historical principle of writing. For example, in English: one, two, busy, daughter. Mastering the spelling of such words is possible only on the basis of visual representations with repeated repetition of actions in establishing sound-letter correspondences [3].

It should be noted that 65% of the total volume of the studied English words in grades 5–8 are difficult words. Learning to write even simple words causes schoolchildren to have great difficulties at first, to overcome which students need lengthy training in reading and writing in order to firmly grapheme-phonemic correspondences. In order to make it easier to master reading and writing, students write in block letters at the very beginning, and then go on to write. When teaching English, which is distinguished by the complexity of grapheme-phonemic relations, the school uses a print script in which the print and upper case fonts are almost the same. Students write in semi-print. When mastering the letter have in mind the following components:

1. Graphics, which exists in two versions — print and handwritten. Each option, in turn, has uppercase and lowercase letters. Differences in printed and handwritten versions, the complexity of the inscription of the letters of the Latin alphabet create difficulties, so the English language offers a semi-printed font (print script), which facilitates the mastery of graphics. The main difficulties of graphics: 1) the letters are identical in spelling, but convey other sounds (p, m); 2) the absence of quantitative correspondences between sounds and letters (k — ck, th — in (English)); 3) the presence of letters-synonyms (v — f (German), k — c (Eng.), K — q); 4) polysemy of letters (s — s, z); 5) the lack of sound in some letters (h).

References:

1. Galskova N. D., Modern methods of teaching foreign languages. M., 2000.
2. Shcherba L. V., Language Teaching at School: General Technological Issues: studies. Allowance for stud. filol. Fact 3rd ed., Corr. and add. M., 2003.
3. Vereshchagina I. N., Pritkina, T. A., A textbook for educational institutions and schools with in-depth study of the English language. 18th ed. M., 2013.

Организация комплексной помощи детям, имеющим тяжелые множественные нарушения развития, при знакомстве с лексическими темами

Андрейчик Лариса Николаевна, воспитатель;

Карцев Сергей Вячеславович, воспитатель;

Лигостаева Ирина Александровна, логопед

ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Современное коррекционное образовательное учреждение испытывает значительные трудности при работе с детьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития (ТМНР). Количество детей с ТМНР постоянно увеличивается. В последние годы существует тенденция утяжеления выраженности нарушений и рост сопутствующих им соматических хронических заболеваний. Комбинации сочетаний первичных нарушений, различная степень их выраженности, осложненные сопутствующими нару-

2. Spelling — the system of rules for the use of written characters when writing specific words.

3. Record. If the product of writing is a coherent utterance, then the product of the record will always be separate language units (words, phrases), unrelated sentences.

4. Written speech in a limited volume (questionnaire, form, postcard, letter).

Writing and written speech are different things. Therefore, if the record is addressed to itself, then the written speech is to another person. The record is in the form of language units, and written speech — in the form of statements. In addition, the recording is compressed, and the written speech is unfolded because it is addressed to another person.

The psychological component of learning to write includes graphic and spelling skills and abilities that are used in the performance of writing tasks, and verbal-thinking skills and abilities are, above all, the expression of one's thoughts in writing.

The methodological component of the letter is the mastery of students' techniques that facilitate the mastery of the graphics and spelling of a foreign language and the implementation of written tasks. A differentiated approach is needed when learning to write in school (since some letters are in Uzbek, you need to show and explain this to students). Thus, interdisciplinary communication is established.

шениями слуха, зрения, расстройствами аутистического спектра, тяжелыми нарушениями речи — все эти факты значительно затрудняют образовательный процесс и настоятельно требуют особого внимания всех специалистов в выборе форм и методов работы с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития.

Огромные трудности возникают у детей с ТМНР при усвоении существующих программ, разработанных для обучающихся с единичным нарушением и не учиты-

вающих сегодняшние изменения в состоянии психического и соматического здоровья детей.

Социальный заказ родителей — это формирование элементарных навыков жизнеобеспечения, овладение навыками письма, чтения, развитие речи и адаптация в обществе. В настоящее время недостаточно специальной литературы, учебников, дидактического инструментария, регламентирующих документов, освещающих практический опыт работы с детьми с ТМНР. Методическое обеспечение организаций требует использования иных, специальных средств и приемов, более дифференцированного, «пошагового» обучения.

Поскольку речь является основным средством человеческого общения, а овладение словарным запасом составляет основу речевого развития, то развитие речи и формирование коммуникативных способностей — это одна из приоритетных задач обучения детей с ТМНР.

Ребёнок, благодаря слову, познаёт предметное и природное окружение. Глубина освоения лексического материала зависит не только от степени нарушения интеллекта, но и от характера нарушений.

У детей с ТМНР наблюдается нарушение всех компонентов речи: как произносительной стороны, так и лексической, грамматической и фонематической. Пассивный словарь умственно отсталых детей гораздо больше активного, но он актуализируется с большим трудом: часто для воспроизведения слова требуется наводящий вопрос. Отмечается выраженное ограничение словарного запаса, которое проявляется в том, что дети используют только обиходные слова, часто употребляют их в неточном значении, подменяя по сходству, по ситуации, по звуковому составу. Нарушена общая разборчивость речи, «смазанность» звукопроизношения (многочисленные выраженные искажения во многих фонетических группах), эхолалия, отсутствие голосовых модуляций, нарушение тонуса язычной, губной и языковой мускулатуры, гиперсаливация. Не сформированы грамматические формы языка: отсутствие предлогов, недоговаривание или неправильное употребление окончания, категории числа, затруднения в согласовании и управлении. Контекстная речь формируется с трудом, ребенок общается только вопросно-ответной формой. Речь детей с ТМНР или полностью отсутствует или настолько слабо развита, что не может осуществлять свою важнейшую функцию — коммуникативную.

Поскольку у детей с ТМНР контроль за своей речью и внимание к речи окружающих снижены, невозможно ограничиваться только работой логопеда: формированием активного словаря, расширением пассивного, исправлением недостатков звукопроизношения, так как устраняются только «внешние» проявления речевого дефекта (произношение отдельных звуков). Нужны другие современные подходы, требующие настойчивых и длительных специально разработанных специалистами приёмов обучения, а также помощь родителей, воспитателей и других специалистов.

Цель нашей работы — это объединение воспитателя и логопеда для формирования пассивного и активного словаря, доступного пониманию и воспроизведению для детей с ТМНР.

Современная концепция обучения и развития детей с отклонениями в развитии предусматривает интегративный подход к ребенку, комплексную оценку структуры дефекта и установление функционального диагноза, включающего оценку как нарушенных, так и сохранных компонентов психики, взаимосвязь интеллектуально-познавательных нарушений, эмоционально-личностных особенностей и коммуникативного поведения, тесно связанного с развитием речи. По словам Екжановой Е. А., Стребелевой Е. А. под влиянием обучения ребенок начинает осуществлять постоянный поиск взаимосвязей и взаимозависимостей, что становится неотъемлемой характеристикой его поведения и деятельности, обогащаются представления и знания о мире; начинает складываться целостная система отношений и знаний, в которой объединяются значимые ориентиры деятельности ребенка и понимание смысла этой деятельности самим ребенком.

Развитием речи и формированием коммуникативных способностей родители и педагоги занимаются на протяжении всей жизни ребенка с ТМНР как в учреждении, так и в семье. В то же время на занятиях по развитию речи планомерно и поэтапно решаются специфические задачи, направленные на обобщение, систематизацию и обогащение культуры речи ребенка и развитие его языковых способностей. Однако рамки занятий по развитию речи не ограничивают работу в этом направлении. Развитие речи осуществляется в повседневных режимных моментах, в процессе игровой и продуктивной деятельности, на прогулках, в свободной деятельности детей.

Известно, что развитие речи тесно связано с общим психическим развитием ребенка. Базовыми предпосылками для развития речи являются коммуникативная направленность общения, интерес ребенка к окружающему миру, слуховое внимание и восприятие, развитый фонематический слух, согласованное взаимодействие нескольких ведущих анализаторов, готовность артикуляционного аппарата, развитие основных функций речи. Развитие этих предпосылок и определяет содержание основных задач, имеющих коррекционную направленность при обучении детей с ТМНР.

Обучение на специальных занятиях предполагает также формирование основ грамотной речи, понятной, как самому ребенку, так и окружающим его детей и взрослых. При этом именно взрослый создает ситуацию общения, в которой усвоенные навыки и формируемые способности закрепляются и развиваются.

Индивидуальный уровень достижений у всех детей с ТМНР очень различен. Но постоянное внимание педагогов к речевой деятельности детей, акцентирование достижений каждого ребенка, отслеживание позитивной динамики придают этой работе первоочередное значение. Успех наших детей должен быть подчеркнут радостью окружающих

его людей. Этот успех необходимо закрепить в специально созданных ситуациях, в которых ребенок еще и еще раз мог бы продемонстрировать свою состоятельность как в понимании речи, так и в воспроизведении.

Родители таких детей обязательно должны быть информированы об основных этапах развития речи у ребенка, о тех формах, которые нуждаются в закреплении в процессе общения дома, о ближайших перспективах ребенка.

Своевременная, систематическая и комплексная помощь воспитателя и логопеда позволяет сформировать у ребенка элементарные представления о предмете, определить методы коррекционной работы, позволяющие улучшить качество речи, в том числе и лексики. Развитие словаря является актуальным, так как это обусловлено значимостью формирования речевого развития в целом,

а также для процесса развития познавательной деятельности и коммуникации детей с ТМНР.

Учитывая, что для детей с ТМНР характерна низкая работоспособность, неустойчивое внимание, несформированность зрительного и слухового восприятия, вся коррекционная работа по развитию речи и формированию активного и пассивного словаря включает в себя следующие упражнения: — артикуляционная гимнастика — дыхательная гимнастика; — упражнения на развитие мелкой моторики; — упражнения на развитие общей моторики; — игры для формирования зрительного восприятия; — игры для формирования слухового восприятия; — игры на формирование импрессивной речи — игры на развитие экспрессивной речи — работа с предметными и сюжетными картинками

Фрагмент тематического планирования занятий по развитию речи

| № | Лексическая тема. Словарь | Воспитатель | Логопед |
|----|---|---|--|
| 1. | Игрушки: машинка, кукла, мяч, кубик, пирамидка; иди, сиди, спи, беги, стой, кати | 1. Работа с предметными картинками: — игра: «Какая игрушка тебе нравится?» — игра: «Покажи игрушку» — игра: «Послушная Аня» — игра с куклой: «Попроси Аню» — игра с картинками и игрушками «Большой -маленький» 2. Зрительное восприятие: — вкладыши -игрушки — игра: «Чего нет?» — игра: «Игрушки спрятались» 3. Мелкая моторика: — игра «Собери пирамидку» — игра «Рисуем на песке большие и маленькие предметы: мяч, кубик) — «Чудесный мешочек»: «Определи на ощупь» 4. Общая моторика: — игры для здоровья: «Мячик» | 1. Артикуляционная гимнастика: — «Шарик лопнул» — «Толстячок» — «Худышка» 2. Дыхательная гимнастика: — Вертушка — «Машинка покатила с горки» — «Дуем на кораблик плывущий по воде» 3. Слуховое восприятие: — игра: «Угадай на чем играю?» — игры за ширмой: «Хитрый мячик» 4. Импрессивная речь: — игра: «Покажи, где?» 5. Экспрессивная речь: — «Укачиваем куклу»: А-А-А — «Паровозик гудит»: У-У-У — «Машина гудит: «Би-би» |
| 2. | Домашние животные: кошка, собака, коза, корова, лошадь, свинья; еда: трава, зерно, косточка, рыба; лижет, пьет, ест | 1. Работа с предметными картинками: — игра: «Кто пришел?» — игра: «Части тела» — игра: «Кто что ест» 2. Зрительное восприятие: — игра с игрушками: «Помоги детенышам найти свою маму» — игры с пазлами и разрезными картинками: «Угадай, кто это» — игра: «Животные спрятались» 3. Мелкая моторика: — «Кого-точки» — «Идет коза рогатая» — «Зайчик» — «Чудесный мешочек»: «Где мама, где детеныши» — игра с бумагой: «Нарви травки для животных» 4. Общая моторика: — игры для здоровья: «На лошадке», «Киска тянется» | 1. Артикуляционная гимнастика: — «Лошадь чмокает и шлепает губами» — «Корова жует траву» — «Киска сердится» 2. Дыхательная гимнастика: — «Вертерок» 3. Слуховое восприятие: — игра с колокольчиком: «Найди коровку» — игра: «Какое животное я не назвала» — игра: «Спор животных» 4. Импрессивная речь: — игра: «Покажи, где?» — игра: «Большой-маленький» 5. Экспрессивная речь: — игра: «Кто как голос подает?» — игра: «Кто живет рядом с нами» |

Первоначально слово имеет лишь предметную соотнесенность, являясь конкретным наименованием предмета. Ребенок по мере развития познавательной деятельности и формирования речи начинает обобщать предметы, признаки, действия, относя их к определен-

ной категории. Так из простого наименования предмета слово трансформируется в слово-обобщение, которое постепенно становится истинным понятием, представляющим обобщение наиболее существенных признаков данного предмета, явления.

Литература:

1. Архипова Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. — М., 2007.

2. Бгажноков И. М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. — М., 2007.
3. Давидович Л. Р. Семейное воспитание детей с нарушениями в развитии. М., 2014.
4. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. — М., 2005.
5. Лямина Г. М. Формирование речевой деятельности // Дошкольное воспитание. — 2005. — № 9. С. 3.
6. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии. — М., 2004.

Лекотека как новая форма социализации и образования детей с задержкой психического развития

Вислобокова Светлана Ивановна, студент магистратуры
Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина

Дошкольное образование в настоящее время относится к приоритетному направлению развития образования. Дети, не посещающие дошкольное учреждение, зачастую относятся к категории детей с особыми образовательными потребностями. С целью охвата таких детей в городе Тамбове на базе ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения» создана группа предшкольной подготовки в условиях лекотеки. Лекотека — это психологическая служба сопровождения и помощь родителям, воспитывающим детей с особыми образовательными потребностями и нарушениями в развитии. Основная цель деятельности лекотеки это педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями и их родителей, а также помощь в подборе приемов и методов обучения и воспитания. Родители, имеющие ребенка с особыми образовательными потребностями, часто нуждаются не только в психологической помощи, но и в информационно-просветительской работе о каком-либо нарушении развития ребенка с ОВЗ.

Задачи лекотеки:

1. Подбор адекватных средств общения с ребёнком.
2. Выявление уровня актуального развития детей.
3. Развитие коммуникативных способностей, расширение круга общения детей.
4. Улучшение сенсорного восприятия, двигательного развития и регуляторных способностей.
5. Формирование предпосылок для обучения ребёнка в дошкольном образовательном учреждении.
6. Формирование зоны ближайшего развития ребёнка с учётом индивидуальных потребностей.
7. Вовлечение семьи в процесс развития ребёнка, поиск ресурсных возможностей внутри семьи.
8. Помощь семье в адаптации к инвалидности ребёнка и преодоление психологических проблем, связанных с этим.

Чтобы решить поставленную цель и задачи, работу необходимо вести по следующим направлениям:

- психолого-педагогическая диагностика;
- коррекционно-развивающее;
- информационно-просветительское.

Психолого-педагогическая диагностика реализуется в совместной игре родителя с ребенком в специально оборудованной комнате. Приходя к нам в Центр, родители удивляются, что диагностика проходит через игровые приемы. Специалист наблюдает за их действиями и дает оценку уровня развития ребенка и детско-родительских отношений.

Коррекционно-развивающее направление — игровое взаимодействие специалиста в присутствии или участии родителей.

Информационно-просветительское направление — конструктивное сотрудничество специалистов и родителей, через которое дается исчерпывающая информация по возникающим вопросам обучения, чтобы они могли далее заниматься с детьми в домашней среде.

Каждое занятие обладает уникальностью и разрабатывается с учетом индивидуальных потребностей ребенка и может быть изменено в зависимости от эмоционального фона ребенка и его личностного развития. Специалисты Центра создают гармоничное взаимодействие с семьей, для того чтобы создать положительный образ ребенка и показать, как можно развить его в том или ином направлении. Для такого взаимодействия важно и необходимо, чтобы родитель или лицо его заменяющее научился получать удовольствие от игры и чувствовал ребенка. Таким образом, специалист просит включаться взрослого в игровую деятельность, не в качестве надзирателя, а в качестве друга и участника. Для того чтобы работа специалистов была более эффективной, используется видео наблюдение за игрой, а затем необходимо проведение совместного анализ данного занятия. В ходе обсуждения отмечаются проблемные зоны, так как со стороны лучше видно себя и реакцию ребенка.

Игра является основой развития ребенка. Это особый вид деятельности, появляющийся в младенчестве и усложняющийся по мере развития. Развитие игровой деятельности организуется и поддерживается родителем, приносящая добровольную радость, которая позволяет накопить эмоциональный и социальный опыт.

В нашем учреждении имеется оборудованный кабинет для проведения индивидуальных и групповых занятий. В кабинете реализована предметно — развивающая среда, которая помогает решить и осуществить коррекцию тех или иных нарушений в развитии ребенка.

- для развития ориентировки в пространстве используются специальный набор «Островки», который состоит из пластмассовых оснований, различающихся по размеру и цвету;
- в развитии мелкой моторики, внимания и координации движений нам помогает «Магнитный лабиринт»;
- для знакомства с понятиями «целое — часть», цвет, форма, величина, счет, «короткий — длинный», «низкий — высокий», а также для тренировки зрительного восприятия путем сортировки и нахождения одинаковых по форме и цвету деталей используются фигурные цепочки «Гигант»;
- рамки вкладыши формируют точность восприятия, наглядно-образного мышления, познавательной активности и способствуют расширению словарного запаса;
- мозаика и пособие «Грибы на полянке» помогают в развитии самоконтроля, наглядно-образного мышления, координации движения рук, развитию и формированию сенсорных эталонов;

Литература:

1. Казьмин А. М., Ярыгин В. Н. Лекотека в доме ребенка (из опыта создания лекотеки в доме ребенка г. Конаково Тверской области). М.: 2005.
2. Казьмин А. М., Казьмина Л. В., Ярыгин В. Н. Российская Лекотека. М.: Когито-центр, 2001.
3. Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пос. для учителя-дефектолога. М.: ВЛАДОС, 2008.

- «волшебный мешочек» направлен развитие словарного запаса, мотивацию игры, наглядно-образное мышление, а также на узнавание на ощупь предметов;
- кубики Кооса и Никитина формируют наглядно-образное мышление и такие мыслительные операции как анализ и синтез;
- для развития наглядно-действенной формы мышления и мыслительных операций, и увеличения словарного запаса используются лото, пазлы, различные половинные картинки с различной тематикой, мозаика;
- для развития познавательных процессов (внимания, мышления, памяти, восприятия) используются предметные игры и пособия, в которых представлены диагностические методики и методические рекомендации.

Таким образом, осуществление деятельности лекотеки в ТОГБОУ «Центр лечебной педагогики и дифференцированного обучения» г. Тамбова дает возможность родителям или лицам их заменяющим своевременно получить помощь в выявлении нарушений у ребенка, определить индивидуальный путь развития и коррекции. Все взаимодействие в стенах учреждения происходит в игровой и дружеской форме с возможностью продолжить занятия в домашней среде.

Формирование профессиональных компетенций студентов фармацевтического колледжа с ограниченными возможностями здоровья по зрению с применением информационных технологий

Гаджиева Венера Шавкятловна, аспирант

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова

Информационные технологии при обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья по зрению необходимы и являются особо актуальными в современной системе образования. При обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья по зрению необходимо создавать и применять информационные технологии, которые позволяют реализовывать компетентностный подход при подготовке специалиста в условиях среднего профессионального образования по специальности «Медицинский массаж». При обучении незрячих и слабовидящих студентов могут

быть использованы технологии IP-телефонии, аудиоматериал, аудиофайлы. Данная технология позволит более качественно формировать профессиональные компетенции необходимые для подготовки высококвалифицированного специалиста в области массажа.

Вопрос подготовки высококвалифицированного специалиста среднего звена является императивом реформирования образования, в том числе в аспекте подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья. Одним из решений данного вопроса стало введение в действие федераль-

ных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования (ФГОС СПО). Реализация федеральных государственных образовательных стандартов, основанных на компетенциях, открывает новый этап в развитии профессионального образования. Принципиальное отличие нового стандарта в том, что в его основу положены не предметные, а ценностные (компетентностные) ориентиры. Перед любым учебным заведением начального, среднего или высшего профессионального образования ставится задача подготовки высококвалифицированных специалистов, обладающих не просто набором знаний и умений, а профессиональным опытом и способностью выполнения основных видов профессиональной деятельности, определенных работодателями. Основные виды профессиональной деятельности определили перечень профессиональных компетенций, которыми должен овладеть выпускник:

- выполнять классический гигиенический массаж и массаж отдельных анатомических областей в целях укрепления и сохранения здоровья и профилактики заболеваний;
- выполнять лечебный классический массаж по показаниям при определенной патологии;
- выполнять спортивный массаж;
- выполнять сегментарный массаж по показаниям при определенной патологии;
- выполнять соединительно-тканый массаж по показаниям при определенной патологии;
- выполнять точечный и традиционный китайский массаж по показаниям;
- выполнять массаж в педиатрической практике для укрепления здоровья и гармоничного развития детей;
- выполнять массаж в педиатрической практике для реабилитации и лечения различной патологии;
- проводить лечебную физическую культуру по показаниям при определенной патологии;
- проводить лечебную физическую культуру в целях укрепления и сохранения здоровья и профилактики заболеваний.

Литература:

1. Амиров А. Ф. и др. Основы педагогики и методики преподавания [Электронный ресурс]: электронные учебно-методические материалы: — Уфа: БГМУ, 2017
2. Василевская Е. В. Электронное методическое сопровождение педагога — современное направление деятельности методической службы // Методист. 2015., № 4. С.19–23.
3. Вычегжанина, Т. В. О самостоятельной работе студентов // Специалист. 2015. — № 4 — С.25.
4. Дедуль Т. Б. Применение ИКТ при проведении учебных занятий в ГОУ НПО и СПО // Электронный журнал Экстернат. РФ Опубликовано 06.10.2014 (<http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/77-management-educational-institution/6106-2014-10-06-12-04-52.pdf>).
5. Зигунова А. С. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе СПО // <http://проф-обр. рф/> 31-1-0-1450, 30.08.2016.
6. Кандакова Н. А. Роль научно-методической службы колледжа в формировании профессиональной и информационной компетентности педагогов // Методист. 2012., № 3. С. 37–41.

Выделенные профессиональные компетенции определили необходимость изучения видов массажа: гигиенического, классического лечебного, сегментарного, соединительнотканного, точечного и традиционного китайского, детского, а также лечебной физической культуры. Для усвоения дисциплины студентам необходимо неоднократно прослушать материал. У всех студентов различные проблемы, разный уровень подготовки, поэтому необходим индивидуально-личностный подход для наиболее успешного формирования основных и профессиональных компетенций. Необходимо проявлять педагогический такт, создавать ситуации успеха, своевременно оказывать помощь каждому студенту, развивать веру в собственные силы и возможности.

По дисциплине «Основы сестринского дела с инфекционной безопасностью» разработаны аудиолекции, которые записываются с помощью компьютерной программы, позволяющей корректировать чистоту записи. Вся информация по дисциплине адаптирована преподавателем и соответствует требованиям образовательного стандарта.

Созданы аудиопособия по данной дисциплине для проведения практических занятий, в которых заложены алгоритмы манипуляций для освоения студентами. Аудиоматериалы являются средствами реабилитационных и образовательных технологий, обеспечивающих реализацию и усвоение программ обучения предусмотренными ФГОС, позволяющими формировать общие и профессиональные компетенции по данной дисциплине.

Только создание благоприятных условий в образовательном процессе, наличие соответствующего оснащения на лекциях и практических занятиях, применение особых методов в работе могут сделать обучение слабовидящих студентов успешным. Таким образом, освоение ИКТ для незрячих является не только способом приобретения новых знаний, но и методом овладения одним из важнейших инструментов их социальной и профессиональной реабилитации.

Вопросы преемственности ступеней обучения в психолого-педагогической науке

Емельяненко Марина Станиславовна, руководитель

ОЧУ ДПО «Образовательный центр Гармония» (г. Москва)

Исаев Евгений Иванович, доктор психологических наук, профессор

Московский государственный психолого-педагогический университет

Кардинальные изменения в современной системе образования в XXI веке связаны в первую очередь с переопределением целей образования, стратегических ориентиров, что отражается и на изменениях в структуре организации, технологии и методологии во всех звеньях этой системы.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), постепенно внедряемые с 2009 года, обеспечивают единство образовательного пространства Российской Федерации, а также преемственность основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования. 1 декабря 2007 года Федеральным законом № 309-ФЗ была утверждена новая структура государственного образовательного стандарта. Федеральные государственные образовательные стандарты (далее — ФГОС) общего образования состоят из ФГОС начального общего образования (Приказ Минобрнауки РФ от 6 октября 2009 г. № 373), ФГОС основного общего образования (Приказ Минобрнауки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897), ФГОС среднего общего образования (Приказ Минобрнауки РФ от 6 октября 2009 г. № 413).

Методологической основой стандартов является системно-деятельностный подход. Каждый стандарт включает три вида требований: 1) к структуре основных образовательных программ, 2) к условиям реализации основных образовательных программ, 3) к результатам освоения основных образовательных программ, являющиеся одним из важнейших механизмов реализации стандартов.

Глобальные изменения во всех сферах современного общества приводят к модернизации системы школьного образования. «Необходимым условием для формирования инновационной экономики, — отмечается в Концепции развития образования РФ до 2020 г., — является модернизация системы образования, являющейся основой динамичного экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны. Конкуренция различных систем образования стала ключевым элементом глобальной конкуренции, требующей постоянного обновления технологий, ускоренного освоения инноваций, быстрой адаптации к запросам и требованиям динамично меняющегося мира. Одновременно возможность получения качественного образования продолжает оставаться одной из наиболее важных жизненных ценностей граждан, решающим фактором социальной справедливости и политической стабильности» [3].

Таким образом, цель модернизации системы — улучшение качества российского образования, приведение его в соответствие с современными запросами стремительно развивающегося общества.

Приоритетная цель современного российского образования — развитие всесторонне развитой личности, формирование у учащегося способностей самостоятельно ставить учебную проблему, планировать ее решение, контролировать процесс и оценивать полученный результат, иными словами — научить учиться. В основе федеральных стандартов лежит системно-деятельностный подход, который предполагает, в том числе, учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся; обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования [5].

Федеральный государственный стандарт начального общего образования (далее — ФГОС НОО) устанавливает требования к результатам выпускников начальной школы: **личностным** (готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности), **метапредметным** (универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться); **предметным**, (опыт специфических для предметных областей деятельностей по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира).

В рамках нашего исследования отметим, что среди личностных результатов выпускника начальной школы должно отражаться овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире.

Как видим, в федеральных стандартах обозначена преемственность содержания программ, однако проблеме взаимодействия педагогов общего и начального звена, подготовке детей к обучению в основной школе уделено недостаточно внимания. Так же нет современных исследований в области путей достижения обозначенных результатов, в частности адаптации младших школьников.

Одним из способов успешной адаптации младшего школьника к средней ступени обучения является преем-

ственность начальной и средней школы как один из основных принципов дидактики.

Проблеме преемственности ступеней образования посвящены работы Т. Н. Князевой, И. В. Пронькиной, Т. И. Бондаря, С. А. Котовой, Г. Н. Мусс, А. К. Мендыгалиевой, Г. А. Цукерман, М. Р. Битяновой, Л. А. Венгер и др.

Преемственность представляет собой непрерывный процесс по воспитанию и обучению детей, имеющий общие и специфические цели для определенных возрастов, т. е. это связь между уровнями развития, обеспечивающая сохранность определенных качеств личности и приобретение новых. В связи с этим приоритетным направлением улучшения качества образования становится обеспечение преемственности и непрерывности образования.

В «Большом энциклопедическом словаре» преемственность трактуется как «связь между явлениями в процессе развития в природе, познании и обществе, когда новое сменяет старое при этом сохраняет в себе некоторые элементы». Философский словарь дает следующее определение: «связь между различными этапами или ступенями развития, сущность которой состоит в сохранении тех или иных элементов целого или его отдельных характеристик при переходе к новому состоянию». Преемственность в содержании образования рассматривается как установление необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения.

Преемственность между начальной и средней школой предполагает использование таких форм работы, как изучение программ, сложных звеньев, обмен опытом, последующий поиск оптимальных путей по усовершенствованию педагогической деятельности, формированию проявления у детей интереса к дальнейшим школьным занятиям, самой учебной деятельности.

Выделяется один из основных принципов образования — принцип преемственности главных типов образовательно-воспитательных организаций, обеспечивающий потенциальную вероятность перехода от одних институциональных структур системы образования к другим (начальная школа, основная школа).

Различные учебные программы и планы обеспечивают фактические условия преемственности, осваивая при этом систему дидактических принципов (принципы доступности, наглядности, предметности, развивающего обучения и др.). В. В. Давыдов полагает, что принципы взаимосвязи и преемственности должны связывать разные стадии обучения и по содержанию, и по способам подачи их детям. На каждом этапе обучения должна происходить замена принципов, для того чтобы дети каждый раз чувствовали новшества, отличие от обучения на предыдущем уровне. В противном случае, по мнению Л. С. Выготского, содержание образования строится в «школьной логике», младших школьников обучают усложненным предметам, игнорируются их возрастные особенности и к концу начальной школы дети теряют интерес к учебе [1, с. 73].

Таким образом, преемственность обучения при переходе из начальной школы в основную будет проявляться в том, что сформировавшиеся у младшего школьника качества, черты, особенности перейдут с ним на последующий возрастной период и станут основой для дальнейшего его развития.

Благодаря введению стандартов сотрудничество начальной и основной школы стало рассматриваться как главное условие продуктивной подготовки детей к переходу в статус ученика основной школы.

Преемственность является двусторонним процессом. На стадии начального образования дети получают первоначальное развитие, у них начинают формироваться фундаментальные личностные качества — достижения, служащие началом успешного обучения и помогающие в жизни. Средняя школа, которая, подхватывает достижения младшего школьника, продолжает направленную работу по дальнейшему развитию накопленного потенциала ребенка.

Под преемственностью в условиях непрерывного образования понимается процесс воспитания и обучения ребенка, имеющий общие и неповторимые цели для определенных возрастных периодов, связь между различными этапами развития, элементы целых или отдельных характеристик при переходе к другому состоянию.

Целью преемственности является обеспечение полноценного личностного развития, психологического и физиологического благополучия обучающегося при переходе из начальной в среднюю школу, направленное на формирование развитой личности школьника с опорой на накопленные знания и предыдущий опыт. Необходима организация единого развивающего пространства всех уровней образования. Здесь стоит отметить, что наиболее благоприятные условия для организации преемственности обеспечены именно с выходом государственных образовательных стандартов общего образования.

Для решения на практике проблемы преемственности, по мнению ученых педагогов и психологов, необходимо обеспечить эффективное развитие ребенка, которое достигается посредством согласованности целей, задач, методов и форм обучения. Отметим, что в образовании используются следующие формы работы: совместная деятельность взрослого и детей; коллективная деятельность детей; индивидуальная деятельность.

Как выразилась С. В. Дмитриева, «образно психологическую готовность к школьному обучению можно сравнить с фундаментом здания: хороший крепкий фундамент — залог надежности и качества будущей постройки» [2, с. 12]. Таким образом, начальная школа в нашем понимании является основой образования, а средняя школа представляет собой здание, стоящее на этом фундаменте.

В связи с переходом школы на новые стандарты образования, актуальной становится проблема достижения в начальной школе планируемых результатов формирования универсальных учебных действий, умения учиться.

В средней школе происходит процесс организации учебной деятельности с учётом накопленного опыта ребенка, так как содержание программы начального образования направлено на развитие тех качеств личности, которые определяют становление устойчивого познавательного интереса и удачного обучения в средней школе.

В виду того, что для ребенка переходный период из начальной в среднюю школу считается сложным, необходимо организовать тесное сотрудничество всех субъектов образовательного процесса, но, к сожалению, такое взаимодействие встречается очень редко. Среди причин, которые препятствуют процессу совместной работы, можно отметить следующие:

- специализированные классы, лицеи и гимназии; различные программы обучения; широкий выбор в сфере дополнительного образования, — все это ставит в затруднительное положение родителей младших школьников по предпочтению выбора для продолжения обучения ребенка в 5 классе;
- дефицит специалистов в учебных заведениях;
- недостаточная организация преемственности в программах начального и среднего образования;
- отсутствие желания специалистов, педагогов разных ступеней действовать совместно;
- завышенные требования к поступающему в среднюю школу и др.

Сущность проблемы преемственности начальной и средней школы определяется общими проблемами, которые препятствуют стабильности процесса образования и его качеству. В. Н. Просвиркин писал, о том, что вполне реально создать условия для преемственности, выбрать деятельность, которая будет направлена на формирование и сохранение мотивации и успешности обучения [4, с. 8]. Иными словами, проблема преемственности может быть успешно решена только при взаимодействии и тесном сотрудничестве всех ступеней образования.

Таким образом, обеспечение преемственности начальной и средней школы и успешной адаптации обучающихся возможно при условии:

- подготовки младших школьников к обучению в средней школе;
- создания условий для выполнения в педагогическом процессе одной, перспективной и динамичной системы воспитания и обучения;
- обеспечения естественного вхождения младших подростков в новые условия, с первых дней пребывания в средней школе.

Преемственность начальной и средней ступени образования — это содержательная, двусторонняя связь, которая предполагает, с одной стороны, воспитательно-образовательную работу в начальной школе с учетом требований основной школы, а с другой — опору учителя на уровень развития младших школьников.

Литература:

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский / Под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1991. — 480 с.
2. Дмитриева С. В. Особенности психологической адаптации учащихся к условиям обучения при переходе в среднюю школу: дис... канд. психол. наук: 19.00.07. — М., 2005. — 205 с.
3. О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 10.02.2017) [Электронный ресурс]. URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82134/
4. Просвиркин В. Н. Технология преемственности в системе непрерывного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. Н. Просвиркин. — М., 2008—39 с.
5. Слободчиков В. И., Мирзоянова Л. Ф. Типология антропологических кризисов в образовании и развитии // Педагогическое образование и наука. — 2008. — № 9. — С. 27—32.

Разработка информационно-образовательных материалов для экскурсий учащихся в лесопарке Румлёво

Зубок Нелла Михайловна, кандидат биологических наук, доцент;

Тивинская Ангелина Викторовна, студент

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы (Беларусь)

Целью экологического воспитания школьников является воспитание основ экологической культуры личности, формирование практического и духовного опыта взаимодействия человечества с природой. Организация экскурсий эффективно влияет на повышение уровня экологической культуры у школьников.

Ключевые слова: ГУО «Гимназия № 1 имени академика Е. Ф. Карского», экологическое воспитание, экологическая тропа.

Development of information and educational materials for excursions of students in the forest-park Rumlevo

The goal of the environmental education of schoolchildren is to educate the fundamentals of the individual's ecological culture, to form practical and spiritual experiences of human interaction with nature. The organization of excursions effectively affects the increase in the level of ecological culture among schoolchildren.

Keywords: GUO “Gymnasium № 1 named after academician E. F. Karsky”, environmental education, ecological path.

Главной задачей экологического воспитания является формирование потребности у учащихся работать над разрешением проблем с окружающей средой и нести ответственность за ее состояние. Экологическое воспитание прививает учащимся знания и навыки ознакомления с природой, исходя из чего учащиеся будут применять и развивать методы и способы взаимодействия с природой.

Необходимость создания и развития учебных экологических троп, помогают в решении важнейших учебных и воспитательных задач. Учебные тропы создают условия для повышения экологического мышления школьников. Они стимулируют потребность в осознанном понимании окружающей среды, связывающие школьников с природой, развивают патриотические чувства у учащихся.

Целью исследований стало экологическое воспитание и образование формирования экологической культуры посредством организации экскурсий в лесопарке Румлёво для летнего школьного оздоровительного лагеря гимназии № 1 им. Е. Ф. Карского. В соответствии с поставленной целью были сформулированы следующие задачи:

1. На основании анализа научно-методической литературы дать характеристику процессу формирования экологической культуры учащихся 4–5 классов в возрасте 11–12 лет.

2. Выявить уровень экологических представлений учащихся на начальном и конечном этапах исследования.

3. Внедрить проект экскурсий на время школьного оздоровительного летнего лагеря по лесопарку Румлёво, для учащихся 4–5 классов гимназии № 1 им. Е. Ф. Карского г. Гродно и выявить ее образовательный потенциал.

Объект исследования: лесопарк Румлево г. Гродно.

Предмет исследования: разработка информационно-образовательных материалов для экскурсии по лесопарку Румлёво.

Работа над исследованием велась поэтапно в период с июня 2018 г. до марта 2019 г.

1 этап — начальный (констатирующий).

— Начальный период предполагал обнаружение проблемы, подбор теоретического материала и выявление уровня сформированности экологических представлений учащихся.

2 этап — основной (формирующий).

— На формирующем этапе была проведена апробация системы формирования у учащихся экологической культуры посредством организации экскурсий по лесопарку Румлёво.

3 этап — заключительный (контрольный).

— Данный этап включал в себя оценку результатов и описание проделанной работы.

Мониторинг знаний показал, что у 16% детей — низкий уровень экологических знаний, средним уровнем обладает 47% детей, 37% — имеют высокий уровень.

Оценив результаты первичной проверки знаний, мы констатировали, что учащиеся гимназии № 1 имени Е. Ф. Карского в целом показали средний уровень сформированности экологических знаний лесопарка Румлёво. Наблюдение за детьми было проведено с целью выявления их отношения к объектам природы.

На формирующем этапе была проведена система формирования у учащихся экологической культуры посредством организации экскурсий по лесопарку Румлёво, что позволит разработать методику информационно-образовательных материалов, изучить флору и фауну лесопарка.

парка, а также повысить уровень экологического воспитания учащихся гимназии № 1 им. Е. Ф. Карского.

Вторичная проверка знаний показала, что у детей произошли значительные изменения по всем показателям, что доказывают результаты экскурсии: высокий уровень сформированности знаний о флоре и фауне увеличился на 31 %, а низкий уровень снизился на 41 %.

Значение экскурсий в школьном учреждении — одно из необходимых условий наглядного и действенного ознакомления учащихся с природой. Наблюдения на экскурсиях долговременны, так как учащиеся могут своими глазами увидеть, а также прикоснуться к объектам живой природы.

У учащихся увеличиваются конкретные знания о природе. При ознакомлении с живыми объектами у школьников развивается наблюдательность, интерес, бережность к природе.

Кроме того, экскурсии представляют возможность сосредоточить внимание учащихся о большой популяции обитателей, на типичных их признаках и обеспечить более глубокие и прочные знания. Имеет значение и близость обитателей лесопарка. Учащиеся получают возможность хорошо рассмотреть растения и животных, наблюдать за ними, слушать в живую пение птиц, наблюдать за цветением растений, а также наблюдать за животными, которые могут встретиться на территории лесопарка.

Литература:

1. Батурин М. П. Методологические рекомендации при проведении экологических экскурсий. — М.: Турист, 1991. — 97с.
2. Бахарев В. А., Гуменный В. С., Солтан Т. Н. и др. Экологические экскурсии по лесопарку Румлёво. Гродно: ГОУПП «Гродн. тип», 2002.
3. Горькова, Л. Г. Сценарии занятий по экологическому воспитанию дошкольников (средняя, старшая, подготовительная группы) / Л. Г. Горькова. — М.: ВАКО, 2015. — 120 с.

«В поисках сокровищ»: квест-игра для педагогов

Кузоватова Елена Владимировна, старший воспитатель

МБДОУ «Детский сад № 8» г. Нижнего Новгорода

Цель: Повышение профессиональных компетенций педагогов в нормативных документах, регламентирующих деятельность дошкольного учреждения.

Задачи:

1. Вовлекать каждого педагога в творческий поиск
2. Уточнить и систематизировать знания педагогов нормативных документов, регламентирующих деятельность ДОУ.
3. Стимулировать развитие активности.
4. Содействовать и поддерживать интерес педагогов к дальнейшему изучению документов.

Ход игры

Ведущий: Здравствуйте, дорогие друзья! Я очень рада, что вы не испугались и пришли к нам, чтобы отправиться на поиски сокровищ. Итак, начинаем.

Но чтобы до него добраться, вы должны показать свои знания в нормативных документах, уметь работать в команде единомышленников.

Пожалуй, нет ни одного человека, кто хоть раз в жизни не собирался бы в дальнее путешествие навстречу опасностям и приключениям. Нет ни одного человека, кто бы не мечтал найти зарытые пиратами сокровища, кто не представлял себя капитаном пиратского корабля. И сегодня нам предоставляется такая возможность: сегодня мы отправляемся за пиратскими сокровищами.

Ведущий: Для нашего плавания нам нужны корабли, а чтобы получить их, нам придется ответить на несколько вопросов, показать свои знания.

Задание № 1 Игра «Вопросы и ответы»

1. Назовите образовательные области по **ФГОС ДО?**
 - *Социально-коммуникативное;*
 - *Познавательное;*
 - *Речевое;*
 - *Художественно-эстетическое;*
 - *Физическое;*
2. К какой образовательной области относится формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о малой родине и Отечестве? (*познавательное развитие*)
3. К какой образовательной области относится формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте? (*речевое развитие*)
4. К какой образовательной области относится формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками? (*Социально-коммуникативное*)
5. К какой образовательной области относится формирование начальных представлений о некоторых видах спорта?

(Физическое развитие)

Ведущий: Молодцы, с первым заданием справились. Команда получает макет корабля.

Задание 2.

Кто хочет найти сокровища? Желающие должны пройти наши задания:

а) Чтобы плавать на кораблях нужно уметь сохранять равновесие во время шторма.

Упражнение «Переворот». *Ходьба по скамейке навстречу друг другу. Встретившись на середине скамейки, воспитатели обнимаются, делают поворот и друг за другом проходят до конца скамейки, сходят со скамейки.*

б) Команда должна быть хитрой и не поддаваться на уловки. Нужно быстро и правильно составить одну из задач ФГОС ДО, команда получает карточки со словами. (Сохранение единства образовательного пространства Российской Федерации относительно уровня дошкольного образования)

| |
|------------------|
| УРОВНЯ |
| ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО |
| СОХРАНЕНИЕ |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Т | Р | А | Н | С | Ф | О | Р | М | И | Р | У | Е | М | О | С | Т | Ь |
| | | Д | В | И | Г | А | Т | Е | Л | Ь | Н | А | Я | | | | |
| Т | Р | Е | Б | О | В | А | Н | И | Я | | | | | | | | |
| | | Р | И | С | О | В | А | Н | И | Е | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | М | Л | А | Д | Е | Н | Ч | Е | С | К | И | Й | | | | |
| | | | | Р | О | Д | И | Т | Е | Л | И | | | | | | |

Бутылка вручается педагогам. Вытряхивается послание:

«Я, воспитатель детского сада, пишу это послание 12 июня 1687 года в детском саду № 8, где я спрятала Клад. Он достанется тому, кто отгадает все мои загадки и найдёт его, по моим указателям».

1 подсказка

| |
|-------------------------|
| ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ |
| ОТНОСИТЕЛЬНО |
| РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ |
| ПРОСТРАНСТВА |
| ЕДИНСТВА |

Ведущий: Отличная команда — все такие умные, хитрые, ловкие.

Ведущий: Море выбросило на берег один предмет и, если ваша команда отгадает кроссворд, то узнают, что именно и получают его. (Буквы в выделенных клеточках по вертикали составят слово-подсказку).

1. Одно из требований к развивающей предметно-пространственной среде?
2. Один из видов детской деятельности
3. Что такое стандарт одним словом?
4. Что включает в себя изобразительная деятельность кроме лепки, аппликации?
5. Этапы детства по ФГОС (один из возрастов)?
6. Кто тесно взаимодействует с педколлективом и по ФГОС является партнёрами?

Кроссворд:

Ее называют хозяйкою сада,
Любую проблему она вмиг решит,
Поможет, подскажет, когда это надо,
Всеми сотрудниками она руководит. (Заведующий)
В кабинете заведующей педагоги найдут следующую подсказку, если ответят на вопросы (вопросы задает заведующий)

| Вопрос | Ответ |
|---|---|
| 1. Этот документ регулирует права и обязанности администрации ДОУ и семьи воспитанников? | Договор с родителями |
| 2. Кем является семья в системе образования? | Участники |
| 3. Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития ребенка в раннем детском возрасте. В каком нормативном документе прописано данное утверждение? | Ст. 44, п. 1 Закона «Об образовании» РФ |
| 4. На основе этого документа строится вся основная деятельность в дошкольном образовательном учреждении. Без этого документа деятельность учреждения является неправомерной. О каком документе идет речь? | Устав образовательного учреждения |
| 5. «Ребенком является каждое человеческое существо до достижения 18-летнего возраста, если по закону, применимому к данному ребенку, он не достигает совершеннолетия ранее». В каком документе дается представленная трактовка понятия «Ребенок»? | Конвенция о правах ребенка |

Заведующий: Вы отличная команда, справились с вопросами, получайте подсказку. *Все подсказки написаны на бумаге и свернуты в трубочку (свиток).*

2 подсказка:

- Кто умеет релаксацию
- Отлично проводить?
- Кто поможет аттестацию
- Достойно защитить?

Команде предлагается соотнести требования ФГОС ДО к РППС

| | |
|----------------------|---|
| Насыщенность | Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы). |
| Трансформируемость | возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей. |
| Полифункциональность | возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т. д.; |
| Вариативность | наличие в Организации или Группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; |
| Доступность | для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность; |
| Безопасность | соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования. |

Старший воспитатель: Вы справились с заданием, получаете подсказку.

3 подсказка

Каждый день она приходит,
Живот и горлышко нам смотрит.
Прививки ставит иногда, Чтоб не болела детвора.
А разболелся вдруг живот, иль заболела голова,
На помощь тут же к нам придёт,
В халате белом... *(Медсестра)*

Ведущий: Так, следующая подсказка находится в медицинском кабинете.

В медицинском кабинете педагоги найдут следующую подсказку, если выберут правильный ответ. (Задание дает медсестра)

1. Напишите размеры столов и стульев по росту детей:
 - до 850 мм — (34) — (18)
 - свыше 850 мм до 1000 мм — (40) — (22)
 - с 1000 до 1115 мм — (46) — (26)
 - с 1115 мм до 1300 мм — (52) — (30)
 - с 1300 мм до 1450 мм — (58) — (34)
 - с 1450 мм до 1600 мм — (64) — (38)
2. Если Вы разместили цветок на подоконнике, укажите допустимую высоту цветка от подоконника:
 - а/ 10 см
 - б/ 15 см
 - в/ 20 см
3. Как проводится проветривание:
 - а/ ежедневно

У него вы ключ к сокровищам найдете... *(старший воспитатель)*

Ведущий: Так, следующая подсказка находится в методическом кабинете.

В методическом кабинете педагоги найдут следующую подсказку, если ответят на вопросы (задание дает старший воспитатель)

б/ один раз в день

в/ утром и вечером

4. Сквозное проветривание проводится:

а/ не менее 10 мин. через каждые 1,5 часа

б/ не менее 15 мин. через каждые 30 мин.

в/ не менее 30 мин. через каждые 3 часа

5. Проветривание проводится:

а/ в присутствии детей

б/ в отсутствие детей

в/ в отсутствие детей через туалетную комнату

Медсестра: Молодцы, вы справились с заданием, получаете подсказку от меня.

4 подсказка

Чтоб работало мышление и воображение,
Улучшались память и внимание, взаимопонимание,
Чтобы дети улыбались, не боялись, не стеснялись,
Нам психолог подберёт игр водоворот. *(педагог-психолог)*

Ведущий: Так, следующая подсказка находится в кабинете психолога.

В кабинете психолога педагоги найдут следующую подсказку, если выберут правильный ответ. (Задание для педагогов дает педагог-психолог)

Команде даются игровых поля:

«Целевые ориентиры образования в раннем возрасте»

«Целевые ориентиры образования в дошкольном возрасте»

Карточки, на каждой из которых, обозначена одна из фраз, означающих целевой ориентир образования. Необходимо распределить карточки с целевыми ориентирами на игровые поля, согласно возрасту.

| Целевые ориентиры образования в раннем возрасте | Целевые ориентиры образования в дошкольном возрасте |
|---|--|
| ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий; | ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. |
| использует специфические, культурно фиксированные предметные действия, знает назначение бытовых предметов (ложки, расчески, карандаша и пр.) и умеет пользоваться ими. Владеет простейшими навыками самообслуживания; стремится проявлять самостоятельность в бытовом и игровом поведении | ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. |
| владеет активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек; | ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре; ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам; |
| стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого | ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности — игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др |
| проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им; | ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности; |
| проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинки, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства | у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими; |
| у ребенка развита крупная моторика, он стремится осваивать различные виды движения (бег, лазанье, перешагивание и пр.). | ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены; |

Педагог-психолог: Команда справилась с заданием, я вам даю последнюю подсказку

5-подсказка

Почти до финиша дошел...

Отважный начинающий пират...

Сокровища мои я спрятала там, друзья

Куда дыханье затая, спешит вся детвора,

Чтобы сказку посмотреть

И на утреннике спеть!

Где любят дети выступать

Петь, плясать, стихи читать.

Все возвращаются в музыкальный зал.

Ведущая: Итак, команда. Все конкурсы мы с вами прошли. Настал момент, когда мы узнаем, где же все-таки клад?

Ведущий открывает сверток с последней подсказкой

Я думаю, что самое жестокое на свете, судить детей. Ведь дети, это лучшее сокровище на планете, без них нам будущее сложно покорить, почувствовать себя ребёнком,

Среди безумных и мрачных будней в этом мире, поверить в магию и волшебство.

Ребёнок хочет чувствовать любовь, отдачу и очень много похвалы,

Ведь дети — это лучшее, что есть на белом свете.

Выходят дети подготовительной группы с танцем под музыку «Сюрприз»

Ведущая читает письмо послание 12 июня 1687 года

Письмо.

Дорогие мои воспитатели!

Если вы читаете это письмо, значит, вам удалось найти клад.

Искренне вас поздравляю! Береги мои сокровища...

Ведущий: Вот и подошло к концу наше путешествие. Вы еще раз убедились, что когда мы все вместе, когда один за всех и все за одного, то никакие опасности нам не страшны и мы всегда добьемся победы.

РЕФЛЕКСИЯ: педагогам предлагается поделиться впечатлениями от проведенного мероприятия, рассказать, что получилось, что нет, высказать пожелания на будущее.

Литература:

1. <http://zakon-ob-obrazovanii.ru>
2. https://rosпотребнадзор.ru/documents/details.php?ELEMENT_ID=3511
3. <http://минобрнауки.рф/документы/6261>
4. <https://fgos.ru>

Ведущий: В наших руках возможность формировать личность - любознательную, интересующуюся, активно познающую мир; умеющую учиться, способную к организации собственной деятельности; уважающую и принимающую ценности семьи и общества, историю и культуру каждого народа; доброжелательную, умеющую слушать и слышать партнера, уважающую свое и чужое мнение; готовую самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки.

Благодарю, коллеги, за активность и проявленный профессионализм.

Перспективы цифровизации традиционных предметов образования на примере «Основ православной культуры / Теологии»

Лапкин Василий Сергеевич, студент магистратуры

Московский государственный психолого-педагогический университет (г. Москва)

В настоящем исследовании автор постарался очертить предполагаемую карту перспектив цифровизации образовательной системы России на примере традиционных предметов образования, а конкретнее на примере недавно введенного в образовательную сетку предмета «Основы православной культуры». Автор предлагает концепцию формирования цифровой культуры, как определенного рода медиасреды, в рамках которой уже сейчас реализуется образовательный процесс, и в рамках которой он будет развиваться впредь.

Ключевые слова: цифровизация образования, Основы православной культуры, медиасреда, цифровая культура, теология.

In the present study, the author tried to outline the proposed map of the prospects for digitalization of the educational system of Russia using the example of traditional subjects of education, and more specifically with the example of the subject "Basics of Orthodox culture" recently introduced into the educational network. The author proposes the concept of forming a digital culture as a certain kind of media environment, within the framework of which the educational process is already being implemented, and within the framework of which it will continue to develop.

Keywords: digitalization of education, Basics of Orthodox culture, media environment, digital culture, theology.

Развитие компьютерных технологий уже давно не ограничивается только лишь узкоспециализированными техническими, научными или военными целями. За последние тридцать лет IT-технологии в сфере коммуникации сделали невероятный прорыв, позволив миллионам людей практически полностью изменить сам процесс совместной коммуникации. Эти изменения преимущественно проявились в изменении рабочих форм коммуникации между отдельными специалистами, а также между юридическими лицами. Масштабность изменений коснулась и сферы образования, которое также начало подвергаться цифровизации [1]. Несмотря на то, что сам процесс цифровизации образования начался относительно недавно, тем не менее, на этот направлении уже удалось достичь значительных

успехов, а перспективы дальнейшего становления цифрового образования в России весьма и весьма обнадеживают. Именно показать и очертить данные перспективы мы стараемся в данной статье.

Однако, в начале уместно обозначить основные термины, указанные в названии статьи, а также те, которые будут употребляться на протяжении всего исследования.

Цифровизация как таковая (а не только лишь образования; иначе диджитализация) — изменение той или иной традиционной отрасли человеческого производства материальных, культурных, духовных благ и ценностей в условиях увеличения роли цифровых технологий (новых систем коммуникации, обработки данных, оптимизации вычислительных операций) [8]. Самый простой пример в сфере

образования — переход учащихся школьников с бумажных носителей учебной информации (т. е. книг, классических учебников) на электронные носители (учебные материалы в сети Интернет на специализированных порталах, а также через специализированные устройства — планшетные компьютеры).

Другое понятие — традиционные предметы образования — относится уже непосредственно к предмету цифровизации. И оно тесно связано с таким понятием как «традиционная школа», а также понятием «русская традиционная школа». В первом случае имеется в виду спектр преподаваемых предметов в школе или ВУЗе. Как правило это классические, не междисциплинарные, четко ограниченные объектом исследования дисциплины (математика, физика, химия, биология и т. д.) [6] Однако, постоянное изменение и интенсификация современных способов производства требует от традиционной школы не только наличия у обучающихся базовых знаний и представлений о мире, но и начальных форм специализации, особенно учитывая современные квалификации и компетенции будущих специалистов [3]. Во втором случае речь идет о нравственно-этическом характере преподаваемых предметов. Вполне очевидно, что российская культура — это культура, основанная на традиционных ценностях семьи, военного долга, любви к Родине, вере в Бога. Соответственно непонимание этого факта как правило приводит к непониманию российской культуры как таковой, к культурному разрыву и гражданской коммуникации начиная от простых бытовых тем и заканчивая такими важными направлениями как политика и геополитика [1].

Понятие предмета «Основы православной культуры» (или в случае с ВУЗами «Теологии») в целом не нуждается в пространном описании. В современной России и «Теология» и «Основы православной культуры» уже стали привычными для средней и высшей школы предметами и не вызывают, в целом, каких-либо значительных методологических споров.

Также хотелось бы уделить внимание двум важным понятиям для настоящего исследования — цифровой культуры и медиасреды. Современная массовая цифровизация, которая породила новую волну медиа, отличных от таких классических как радио и телевидение, привела в конечном итоге к становлению особой медиасреды, где потребитель/пользователь медиасреды также и участвует в ее совершенствовании и создании. Именно поэтому современные образовательные сообщества все больше становятся похожи на аналогичные медиасреды профессиональных сообществ. Как правило, мы можем наблюдать две ключевых составляющих этого процесса — цифровизация уже существующих образовательных курсов и возникновение комьюнити вокруг данных курсов. Пользователи действуя с одной стороны — улучшать образовательный процесс и образовательные ресурсы, а с другой стороны, создавать сообщество компетентных специалистов, готовых участвовать в образовательном процессе, но уже в роли

наставников и преподавателей [2]. Скопление медиасред, их взаимопересечение создают определенную культуру общения между участниками медиасред, определенного рода культуру или иначе код поведения. Возникает такое явление, которое в современной социологической литературе называется «цифровой культурой». Она крайне сильно отличается от традиционной культуры взаимоотношений. В частности, в рамках ориентиров и определения авторитетных источников информации. Традиционные формы коммуникации склонны определять авторитетный источник как наиболее старый по времени действия (в связи с этим уважение к старшим в традиционном обществе) или обладающий наибольшим политическим весом (в связи с этим уважение к власти в традиционных обществах). В цифровой культуре авторитетный источник информации отвечает критериям проверяемости каждым пользователем медиасреды (отсюда понятие «пруфа», то есть доказательства) и эффективности [4].

Как можно заметить мы уже имеем сложнейшую проблему в рамках цифровизации — сохранение традиционных основ российской культуры с одной стороны и повышение эффективности образовательных процессов через цифровизацию образования.

Данная проблема уже выявлена современными участниками образовательной отрасли России и уже на государственном уровне ставятся следующие задачи для ее разрешения:

1. Создание условий для подготовки кадров, компетентных в области цифровизации образования.
2. Совершенствование системы образования, для создания компетентных кадров и среды их развития.
3. Стимуляция становления специализированного рынка цифрового образования (благодаря этому решается вопрос о трудоустройстве подготавливаемых кадров) [7].

Как можно заметить на государственном уровне создаются все условия для формирования того, что выше было обозначено как «цифровая культура». И это первая и наиболее важная перспектива цифровизации образования на общегосударственном уровне.

На примере обозначенного нами выше предмета — «Основ православной культуры»/«Теологии» — мы можем наблюдать цифровизацию образования намного выразительнее, чем с любым другим предметом, так как помимо традиционности в контексте классической школы, данные предметы традиционны и в рамках нравственно-этических ценностей российской культуры [3].

В рамках цифровой культуры мы можем отметить перспективу распространения тех нравственно-этических и культурных ценностей, которые передаются молодым поколениям в рамках рассматриваемых предметов [2].

С другой стороны мы можем отметить формирование интегральной традиционно-цифровой культуры, в рамках которой при преподавании предметов «Основ православной культуры»/«Теология» будут использоваться современные новейшие технологические достижения —

осуществление образовательного процесса посредством современных информационных технологий, контроль образовательного процесса посредством современных информационных технологий всеми заинтересованными лицами (администрацией учебных заведений, преподавателями, родителями учащихся и самими учащимися; яркий пример — введение в современный образовательный процесс электронных дневников для учащихся), корректное целеполагание образовательного процесса для совершенствования эффективности трудовой специализации учащихся [5].

Наконец, мы можем увидеть перспективу в изменении коммуникации между учащимися и преподавателем. Традиционная школа предполагает «диктат» учителя над учениками, его безусловную авторитетность и авторитетность его мнения. Цифровизация образования приводит к изменению данного фактора обучения — в рамках общедоступности информации и мгновенности этого доступа снимается «диктат» учителя в пользу концепции «кураторства». Строго говоря, учитель выступает в этой новой парадигме как помощник обучающегося, показывает ему возможно-

сти более подробного изучения предмета и т. д. В рамках цифровизации традиционных предметов приобретает важное значение проектная деятельность обучающихся, то есть совместная с учителем квази-рабочая деятельность, предполагающая создание минимально-значимого продукта. В рамках обозначенных нами предметов это может быть экскурсионная программа, программа с конкретным набором действий по сохранению культурного наследия (например, поддержке восстановления храма и т. д.) [3].

Это в свою очередь приводит к перспективам развития гражданской активности учащихся.

Итак, как мы можем отметить, современный процесс цифровизации экономики является проблематичным для традиционных образовательных институтов, однако же, при грамотном подходе и контроле самого процесса цифровизации в образовательной среде возникает несколько перспектив развития, которых вероятно не было бы в рамках традиционной школы. Данные перспективы касаются не только оптимизации и повышения эффективности образовательного процесса как такового, но и даже взаимоотношений учащихся и учителей/преподавателей.

Литература:

1. Бабкин А. В., Буркальцева Д. Д., Костень Д. Г., Воробьев Ю. Н. Формирование цифровой экономики в России: сущность, особенности, техническая нормализация, проблемы развития // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Экономические науки, Т. 10, №. 3, 2017. С. 9–25.
2. Гнатышина Е. В., Саламатов А. А. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, №. 8, 2017. С. 19–24.
3. Гнатышина Е. В. Педагогический инструментарий формирования цифровой культуры будущего педагога // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. № 3, 2018. С. 46–54.
4. Елькина Е. Е. Цифровая культура как область междисциплинарных исследований: методологические подходы и тенденции развития // International Journal of Open Information Technologies, Т. 6, №. 12, 2018. С. 67–78.
5. Левочкина А. В. Взаимосвязь традиций, семейной культуры, карьерной направленности при образовании профессиональных династий // Аналитика культурологии, №. 3 (33), 2015. С. 82–85.
6. Перцева И. В. Подготовка социальных педагогов в контексте сохранения отечественных духовных традиций // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология, №. 18, 2017. С. 79–88.
7. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Утверждена Распоряжение правительства Российской Федерации от 28 июня 2017 года N 1632-р. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_221756/ (дата обращения: 10.06.2019)
8. Кафидулина Н. Н. Цифровизация как тренд: точки роста для российского образования // Интерактивное образование. 2018. № 1–2. С. 9.

Воспитание: сущность, концепции и принципы

Мурадян Ара Андраникович, студент магистратуры

Юго-Западный государственный университет (г. Курск)

В статье рассматривается один из самых актуальных вопросов на сегодняшний день — вопрос воспитания молодого поколения. Рассматриваются теории, методы, принципы и задачи воспитания.

Education: Essence, Concepts and Principles

Muradyan Ara Andranikovich, graduate student

South-West State University, Kursk

The article discusses one of the most pressing issues today — the issue of educating the younger generation. Theories, methods, principles and objectives of education are considered.

Воспитание — это процесс формирования личности, объединяющий в себе обучение и воспитание как в образовательном учреждении, так и в семье.

Вот уже на протяжении многих десятилетий, многих поколений тема воспитания остается одной из самых актуальных.

Сколько поколений родителей, воспитателей и педагогов пытаются выбрать ту самую, идеальную модель для развития личности. Однако, как мы все знаем, сколько людей, столько и мнений.

В поисках лучшей модели воспитания появились сразу несколько направлений в области педагогики, образовался специальный раздел — «Теория воспитания», в область изучения которого попали все классические и современные принципы, в которых воспитание рассматривается с различных позиций.

Воспитание ощущает на себе влияние среды и социального окружения подростка. Психологическая суть воспитательского процесса представляет из себя перевод ребенка из одного состояния в другое. Итогом воспитания является перевод внешнего опыта, знаний, общепризнанных правил и законов в индивидуальные убеждения, взгляды и поведение. Воспитание формирует в том числе эмоциональную структуру личности.

Понятие образования — это система взглядов отдельного учителя или группы учителей на образовательный процесс — его сущность, цель, принципы, содержание и методы организации, критерии и показатели его эффективности.

Современная теория предполагает, что образование — это не прямое влияние, а скорее социальное взаимодействие между учителем и учеником. Результат работы учителя выражается в качественных изменениях сознания и поведения ребенка.

Основные категории, характеризующие российскую концепцию образования: взаимодействие, образовательные отношения, педагогическая ситуация, социальная ситуация развития.

В прогрессивной педагогике образование содержит большое количество задач: составление целостной и со всех

сторон развитой личности; привитие социально-приспособленных, культурных, общественно-адекватных общепризнанных норм поведения и жизнедеятельности; привитие моральных и эстетических свойств человеку; становление воли, целеустремленности и психологической стойкости личности; присоединение к научным, историческим, культурным ценностям и достижениям общества; образование патриотической личности в согласовании с необходимостями государства; эволюция собственных возможностей, предрасположенностей и необходимостей человека в всевозможных областях; создание вероятностей для реализации различных обликов познавательной работы для расширения миропонимания, подъема значения образованности и культурного опыта; становление возможности приспосабливаться к переменам в общественной, политической и культурной жизни общества.

Одной из важнейших задач воспитания является выявление склонностей и дарований, становление в соответствии с индивидуальными особенностями человека, его способностями и возможностями.

Воспитание — это, помимо того, что долговременный, но еще и непрерывный, постоянный процесс, проходящий на протяжении всей жизни человека, который на более поздних этапах уже должен перейти в стадию самовоспитания. Особенность воспитания состоит в том, что результата может не быть видно сразу, надо внимательно оценивать разницу между тем, каким человек был, и каким он становится. Много зависит от факторов, влияющих на личность образования и его внутренние ресурсы. Задачи, стоящие перед образованием, могут быть эффективно решены только при понимании и решении основных вопросов образования. Содержание образования формируется из системы знаний и умений, убеждений и личностных качеств, поведенческого компонента, идеологических взглядов человека. Они являются целью образовательного процесса. Образовательный процесс является многогранным и многоуровневым, он охватывает различные аспекты жизни и, в зависимости от направленности, имеет свое специфическое содержание и особенности.

Виды и классификация воспитания, цели воспитания**Задачи умственного воспитания:**

- Овладение определенным объемом научных знаний
- формирование научного мировоззрения;
- Развитие умственных сил, способностей и талантов;
- развитие познавательных интересов и формирование познавательной деятельности;
- развитие необходимости каждый день пополнять собственные познания, увеличивать степень подготовки.

Физическое воспитание

Физическое воспитание является неотъемлемой частью практически всех образовательных систем. Физическое воспитание способствует развитию у молодежи качеств, необходимых для успешной интеллектуальной и трудовой деятельности.

Задачи физического воспитания:

- Укрепление здоровья, правильное физическое развитие;
- Повышение умственных и физических способностей;
- воспитание нравственных качеств (смелость, настойчивость, самоотдача, дисциплина, ответственность,
- Формирование потребности в регулярных занятиях физической культурой и спортом;
- Развитие стремления быть здоровым, энергичным, приносить радость себе и находящимся рядом.

Трудовое воспитание

Трудовое воспитание охватывает те аспекты образовательного процесса, где формируются трудовые действия, формируются производственные отношения, изучаются инструменты и методы их использования. Труд в процессе воспитания выступает как ведущий фактор развития личности

Политехническое воспитание

Политехническое образование нацелено на ознакомление с основными принципами всех отраслей, усвоение знаний о современных производственных процессах и отношениях. Основными задачами политехнического образования являются формирование интереса к производственной деятельности, развитие технических спо-

собностей, нового экономического мышления, изобретательности и зарождения предпринимательства. Правильно поставленное политехническое образование развивает трудолюбие, дисциплину, ответственность, готовит к осознанному выбору профессии.

Нравственное воспитание

Нравственное воспитание — формирует моральные ценности, суждения, чувства и убеждения, навыки и поведенческие привычки, соответствующие нормам общества. Моральное воспитание молодого поколения основано как на общечеловеческих ценностях, нетленных моральных нормах, выработанных людьми в процессе исторического развития общества, так и на новых принципах и нормах, появившихся на современном этапе развития общества.

Эстетическое воспитание

Эстетическое (эмоциональное) воспитание является основной составляющей цели образования и образовательной системы, которая обобщает развитие эстетических идеалов, потребностей и вкусов учащихся. Задачи эстетического воспитания можно разделить на две группы: приобретение теоретических знаний и формирование практических навыков. Первая группа задач решает вопросы ознакомления с эстетическими ценностями, а вторая — активное включение в эстетическую деятельность.

Задачи эстетического воспитания;

- формирование эстетического знания и идеала
- развитие эстетической культуры;
- Формирование эстетического отношения к реальности;
- Знакомство человека с красотой в жизни, на природе, в работе;
- формирование желания быть прекрасным во всем: в мыслях, делах, внешности.

Итак, воспитание — сложный, многофакторный процесс. Описывая это, А. С. Макаренко писал: «Воспитание — это общественный процесс в широком смысле. Он воспитывает все: людей, вещи, явления, но прежде всего и больше всего — людей. Из них на первом месте учителя».

Литература:

1. Анин, Б. Родители за круглым столом / Б. Анин. — М.: Советская Россия, 2013. — 142 с.
2. Бабина, Г.В. Слоговая структура слова. Обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. Логопедические технологии / Г.В. Бабина, Н.Ю. Шарипова. — М.: Парадигма, 2014. — 668 с.
3. Башкирова, Г.Б. Время выбора / Г.Б. Башкирова. — М.: Знание, 2014. — 853 с.
4. Богданова, О.Ю. Теория и методика обучения литературе / О.Ю. Богданова, С.А. Леонов, В.Ф. Чертов. — М.: Академия, 2014. — 400 с.
5. Валерий, Вольткин Педагогика в тестах / Вольткин Валерий. — М.: Феникс, 2013. — 369 с.
6. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика / Г.А. Волкова. — М.: Детство-Пресс, 2014. — 882 с.
7. Далингер, В.А. Методика обучения началам математического анализа. Учебник и практикум для академического бакалавриата / В.А. Далингер. — М.: Юрайт, 2016. — 162 с.
8. Ермолин, Анатолий Воспитание свободной личности в тоталитарную эпоху. Педагогика нового времени / Анатолий Ермолин. — М.: Альпина Паблишер, 2014. — 262 с.
9. Ильин, Г.Л. Инновации в образовании. Учебное пособие / Г.Л. Ильин. — М.: Прометей, 2015. — с.

10. Исаева, И. Ю. Формирование готовности студентов педагогического вуза к управлению досуговой деятельностью подростков / И. Ю. Исаева. — М.: Флинта, 2016. — 160 с.
11. Азаров Ю. П. Искусство воспитывать: Книга для учителя. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1985. — 448 с.
12. Азаров Ю. П. О мастерстве воспитателя. — М.: Знание, 1974. — 64 с.

Совершенствование подготовки бакалавров по инноватике путем использования обучающих модульных программ

Новикова Анна Романовна, студент;

Серёгин Михаил Сергеевич, студент;

Научный руководитель: Фаюстов Анатолий Афанасьевич, кандидат экономических наук, доцент

Государственный университет управления (г. Москва)

В статье рассматриваются методы подготовки менеджеров в области управления инновациями с точки зрения формирования их профессиональных компетенций средствами учебного процесса. Рассматриваются аспекты использования методов интерактивного обучения, а также применения на практике инновационных средств измерений характеристик материалов при изучении дисциплины «Химия и материаловедение».

Ключевые слова: инноватика, материаловедение, модули, твердомер.

Выпускник программы по направлению «Инноватика» должен обладать и уметь применить на практике следующие профессиональные компетенции:

- умением аргументировать собственное принятое техническое решение, которое касается таких аспектов, как разработка проекта, выбор технологии, технических средств, а также учитывать применение экологических результатов
- умением использовать информационно-коммуникационные технологии, применять компьютерные технологии и базы данных, пакеты прикладных программ управления проектами, управлять информацией на основе прикладных программ деловой сферы деятельности, а также применять инструментальные средства с целью планирования и проведения работ согласно плану
- умением разрешать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе теоретической, информационной и библиографической культуры с применением методов математики, физики, химии, оптимизации, статистики, информационно-коммуникационных технологий, инженерно-технологических областей знаний и с учетом основных требований информационной безопасности;

Выпускник сможет приспособиться ко всем видам деятельности, которые базируются на системном анализе, моделировании, автоматизированном управлении, а также на других видах информационных компьютерных технологий.

Дальнейшее развитие техники будет невозможным без создания новых материалов, которые обладают высокими уникальными и эксплуатационными свойствами. Работоспособность конструкций термоядерной и атомной

энергетики, а также ракетно-космической техники обеспечивают материалы, способные функционировать в экстремальных условиях эксплуатации. Широкое развитие информационных технологий в самых разных сферах деятельности тоже стало возможным только с появлением новых материалов с особыми электрофизическими свойствами. Материалы нового поколения — основа инноваций, технологического и научно-технического лидерства и национальной безопасности России.

Таким образом, можно считать, что наука «Химия и материаловедение» считается одной из важнейших фундаментальных дисциплин, формирующих уровень подготовки будущего выпускника по направлению «Инноватика».

Одним из направлений улучшения качества подготовки студентов в вузах является введение интерактивных форм обучения. Особенно это касается такого направления, как «Инноватика». Из подобных форм в нашем вузе применяется такой метод, как введение модульных программ в учебный процесс. Метод используется в виде электронных модульных обучающих и тестовых программ по дисциплине «Химия и материаловедение» [1, 2], например, свойств углеродистых и легированных сталей, а также металлов и сплавов цветных металлов, диаграмм состояния железо-углерод [3, 4, 5].

Особенностью использования данного метода заключается в том, что во время прохождения тестов студенту помогает голосовое сопровождение, которое даёт понять, правильно ли выполнено задание или нет. Помимо голосового сопровождения в некоторых тестах присутствуют видеофрагменты, которые наглядно показывают и объясняют смысл работы того или иного устройства.

Цель изучения данной дисциплины является то, что у студентов должно сформироваться представле-

ние о материале, его применении и химико-физических свойствах.

Учебная дисциплина «Химия и материаловедение» базируется на ранее изученных студентами учебных дисциплинах таких как: «Физика и естествознание», «Механика и технологии» и др. Для успешного изучения курса «Химия и материаловедение» необходимым условием является знание общих курсов «Химия», «Физика».

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования в программе учебной дисциплины «Химия и материаловедение» рассмотрены основные понятия термины и законы химии в материаловедении, современные конструкционные материалы и их физико-химические свойства, технологии получения композиционных, наноструктурированных и порошковых материалов, технологии изготовления деталей из металлических, порошковых и композиционных материалов, использование биоматериалов в инновационных проектах.

Программой учебной дисциплины «Химия и материаловедение» предусматриваются лабораторные работы, дающие возможность студенту на практике изучить виды, структуру и свойства материалов.

Для примера рассмотрим проведение одной из лабораторных работ по определению твердости материалов различными методами. Традиционно, как и в большинстве высших учебных заведений (и ранее в Государственном Университете Управления), эта работа выполнялась на стационарных больших установках, которые используются на основе шкал измерителей-твердомеров типов Бринелля и Роквелла стоимость которых в настоящее время слишком велика. Поэтому, кафедрой управления инновациями было выделено для занятий с студентами новые компактные приборы измерения твердости типа ТКМ-359 и ТЭМП-4, вполне доступные по цене [5].

Данный твердомер ТКМ-359М реализует измерения в основных, стандартизованных в России шкалах твердости — НВ, НРС, НV, что означает можно производить из-

мерения не только с помощью систем Роквелла и Бринелля, а и с помощью Виккерса, а также шкалах HRA, HRB, HSD и предел прочности на разрыв (пересчет по ГОСТ 22761 — 77 для сталей перлитного класса) [6].

Динамический твердомер ТКМ-359М предназначен для применения во многих условиях, таких как: лабораторных, цеховых и полевых. В основу принципа действия прибора заложен динамический метод измерения твердости.

Преимущества прибора:

- Контроль в труднодоступных местах, при различной ориентации датчика.

- Минимальная чувствительность к кривизне и неровностям поверхности самого изделия

- Уникальность индентора в том, что он может осуществлять более чем 250 000 измерений.

- Возможность смены датчиков и насадок, которые расширяют номенклатуру контролируемых изделий и повышает точность измерений.

- Оперативная корректировка показаний прибора по одной или двум образцовым мерам твердости.

- Оперативное создание дополнительных индивидуальных калибровок, с использованием не более чем двух контрольных образцов (режим «обучение»).

- Создание пользователем дополнительных собственных шкал, которые могут детально измерять детали с заданном диапазоне

- Наличие ЖК-дисплея

- Интуитивно понятный русский и английский интерфейс — обеспечивающий работу оператора по принципу «ВКЛЮЧАЙ И ИЗМЕРЯЙ».

Также помимо выполнения основной задачи лабораторной работы — измерение твердости деталей с помощью трёх видов шкал твердомера, у студентов есть дополнительная задача определить абсолютную погрешность твердомера и произвести оценку пригодности.

Оценка пригодности заключается в том, что находятся доверительные интервалы, и между границами вероятности данных интервалов находят истинное значение.

Литература:

1. Фаюстов А. А. Повышение уровня метрологической подготовки бакалавров использованием новых средств измерений и интерактивных методов обучения. // Законодательная и прикладная метрология. — 2015. — № 4. — С. 45—49.
2. Фаюстов А. А. Повышение компетентности менеджеров по инновациям путем совершенствования процесса их подготовки. // Вестник Университета. — 2016. — № 9. — С. 186—195.
3. Модуль «Нержавеющие стали». Федеральный Центр информационно-образовательных ресурсов. <http://fcior.edu.ru/card/13317/nerzhaveyushchie-stali.html> (дата обращения 03.05.2019)
4. Модуль «Цветные металлы». Федеральный Центр информационно-образовательных ресурсов. <http://fcior.edu.ru/card/12239/cvetnye-metally.html> (дата обращения 03.05.2019)
5. Модуль «Диаграмма состояния железо-углерод». Федеральный Центр информационно-образовательных ресурсов. <http://fcior.edu.ru/card/18242/diagramma-sostoyaniya-zhelezo-uglerod.html> (дата обращения 03.05.2019)
6. Фаюстов А. А. Использование инновационных средств измерений твердости материалов в учебном процессе. // Молодой учёный. — 2019. — № 10 (248). — С. 30—35.

История развития профессионального образования в России

Ражова Надежда Александровна, студент магистратуры

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина

Под профессиональным образованием понимается «процесс и результат профессионального становления и развития личности, сопровождающийся овладением установленными знаниями, умениями, навыками и педагогическими компетенциями по конкретным специальностям и профессиям». [3]

Содержание образования и его целевые установки на каждом этапе общественного развития отражают ведущие тенденции социально-экономического прогресса.

Зарождение профессионального образования произошло еще во времена Киевской Руси вместе с появлением такой формы профессионального обучения, как ремесленное ученичество, предполагавшее передачу профессиональных знаний в определенном виде ремесла от мастера к ученику, а позже — группе учеников. Обучение ремеслу не имеет четкой структуры профессионального учебного заведения и направлено на получение практических знаний в определенном виде ремесла.

Однако по мере развития экономики росла потребность в обучении все больших масс населения, что потребовало создания определенной методики и структуры обучения. Так появились монастырские школы, а чуть позже, в 1687 году, первое в России всеобщее высшее учебное заведение — Славяно-греко-латинская академия, находившаяся на совместном государственном и церковном управлении. Целью ее создания была подготовка образованных людей для нужд России, а ее выпускники годились на воинскую, медицинскую, церковную и гражданскую службы.

Однако становление профессионального образования пришлось на времена Петра I, при котором в России появились светские профессиональные учебные заведения, готовившие обучающихся к военной и гражданской службе, такие как, например, Школа математических и навигацких наук, открытая в 1701 году и выпускавшая моряков, артиллеристов, инженеров, геодезистов, учителей, архитекторов, чиновников и мастеровых, или Академия морской гвардии (1715 год), готовившая специалистов в области навигации, артиллерии, фортификации, устройства корабля, геодезистов, топографов и картографов. Появились первые медицинские — Московская госпитальная школа, открытая при военном госпитале в 1707 году, — и горнозаводские учебные заведения, которые открывались при Олонекских и Уральских заводах в период с 1716 по 1721 гг.

Кроме того, при Петре I образование стало приобретать некую системность и упорядоченность, а также появились основы для зарождения системы непрерывного профессионального образования, например, выпускники Морской академии получали воинское звание гардемарина — переходное от ученика Морской академии к унтер-офицерскому чину мичмана, — и продолжали практическое обучение на флоте. При Петре I также появилась в 1724 году

первая в России высшая научная организация — Академия наук, а при ней первое в России высшее светское учебное заведение — Академический университет. Однако, в основном, профессиональное образование при Петре I было направлено на освоение какой-либо военной, технической или инженерной специальности.

Эту же линию продолжили и преемники Петра I, при которых были открыты первый сухопутный (1731 год) и морской (1752 год) кадетские корпуса, а также, в 1759 году, пажеский корпус. Однако при них началось развитие и художественных специальностей. Так, при императрице Анне Иоанновне в 1738 году была открыта первая в России танцевальная школа, обучение в которой было бесплатным и всеобщим, а также духовная семинария в том же году, а при дочери Петра, Елизавете, была учреждена в 1757 году Академия художеств, которая, правда, входила в состав Императорского Московского университета, открытого при Елизавете Петровне в 1755 году по инициативе М. В. Ломоносова. Это первый классический российский университет, который был основан в составе трех факультетов — философского, юридического, медицинского, — и десяти кафедр.

На времена правления Екатерины II пришелся расцвет эпохи Просвещения в России, поэтому, несмотря на то, что она частично продолжила политику в отношении профессионального образования, начатую еще Петром I, например, открывая горнозаводские училища, а также учредив в 1772 году первое в России коммерческое училище для купеческих детей, в профессиональном образовании в этот период произошли значительные перемены, поскольку впервые образование оказывалось направлено на всестороннее развитие личности. Академия художеств в 1763 году стала самостоятельным учреждением, а также появилась первая в России театральная школа (1779 год), которая дала толчок развитию российских театров.

Кроме того, при Екатерине II в 1764 году появилось первое в России женское учебное заведение, положившее начало женскому образованию в стране, — Смольный институт благородных девиц. Он обучал девушек только дворянского происхождения, для воспитанниц остальных сословий, кроме крепостных, при институте было открыто Мещанское училище (1765). Это говорит о том, что во времена правления Екатерины II профессиональное образование приобрело четкое сословное разделение, появились специальные учебные заведения для мещанского сословия, призванные отделить его от дворян.

Большой вклад в профессиональное образование внесла императрица Мария Федоровна, жена Павла I, создав Ведомство учреждений императрицы Марии, в которое еще долгое время будут входить не только благотворительные организации, но и учебные заведения, такие как Пови-

важный институт (1797 год), медико-хирургические академии в Москве и в Санкт-Петербурге, Воспитательные дома, положившие начало созданию педагогических учебных заведений, Санкт-Петербургское училище глухонемых, открытое в 1806 году, — не только первое в России специализированное учебное заведение для глухонемых детей, но и научно-педагогический центр по развитию коррекционной педагогики и дефектологии. Кроме того, при ней продолжает активно развиваться женское образование — в 1797–1798 гг. открываются различные институты благородных девиц в Москве и Санкт-Петербурге, которые также входят в Ведомство.

Также во времена правления Павла I предпринимаются попытки сделать образование всеобщим, в связи с чем открываются учебные заведения, в которые в качестве слушателей принимают крепостных крестьян, например, Школа практического земледелия, открытая в 1797 году и являющаяся одним из первых в России сельскохозяйственных учебных заведений, и Рисовальное училище (1798 год).

Во времена правления Александра I продолжается курс, взятый его предшественниками. Кроме этого, появляется первое в России учебное заведение, открытое на частные средства, — Демидовское училище высших наук в 1803 году, первое высшее духовное образовательное учреждение — Московская Духовная Академия (1814 год), а также принимается первый в России Университетский устав (1804 год), регламентирующий создание всеобщих учебных заведений. При Александре I открываются привилегированные высшие учебные заведения для детей дворянского сословия, такие как, например, Царско-сельский лицей, открытый в 1811 году и ориентированный на подготовку государственных просвещенных чиновников высших рангов.

При Николае I и Александре II активно развивается высшее женское педагогическое образование, создаются новые Университетские уставы (1835 г. и 1863 г. соответственно), кроме того, при Александре II также открываются негосударственные высшие женские учебные заведения с университетскими программами — так называемые «Высшие женские курсы» (1869 год), — что позволяет женщинам получать не только педагогическое образование. Николай II продолжает этот курс и открывает первый в России женский политехнический институт в 1917 году.

В советскую эпоху профессиональное образование становится всеобщим и доступным, начинает активно развиваться профессиональное техническое образование, призванное готовить квалифицированных рабочих и спе-

циалистов. Повсеместно появляются фабрично-заводские школы, профессионально-технические училища, техникумы, а также вузы нового образца, в которых приоритет в обучении отдается детям из рабоче-крестьянских слоев населения.

Создается единая система профессиональной подготовки рабочих и специалистов, которая включает в себя начальные, средние и высшие профессиональные образовательные учреждения, а также различные курсы профессиональной подготовки. Благодаря научно-техническому прогрессу в стране активно развивается наука и техника, открываются различные научно-исследовательские центры, в том числе и профессионально-педагогические, в вузах появляются научно-педагогические кадры.

Кроме того, разрабатываются содержание, методы и технологии профессионального образования, исходя из чего, происходит группировка профессий. Поскольку многие учебные заведения прикреплены к определенным заводам и производствам, где обучающиеся проходят производственную практику, можно говорить о зарождении таких тенденций профессионального образования, как связь теории с практикой и с производительным трудом.

Профессиональное образование в советскую эпоху характеризуется такими принципами, как общедоступность, бесплатность, научный подход к определению содержания образования и организации обучения будущих рабочих и специалистов, планомерная массовая подготовка специалистов и научных работников всех отраслей народного хозяйства, единство научно-технического и социально-экономического прогресса, непрерывное расширение и совершенствование высшего образования, а также устремленность в будущее. Целью профессионального образования в этот период являлось обеспечение максимального роста творческих способностей человека, а также развитие способностей, необходимых для успешной трудовой деятельности в различных областях народного хозяйства.

В современном мире скорость обновления техники и технологии значительно превышает скорость смены поколений вследствие произошедшей научно-технической революции, из-за чего изменяются цели и тенденции всей системы образования. Если раньше приобретенные во время обучения знания и умения не устаревали на протяжении всей профессиональной деятельности человека, то на данном этапе общественного развития подвижность и изменчивость характера профессиональной деятельности требует от специалиста профессиональной мобильности, готовности его к смене трудовой деятельности, к постоянному повышению уровня общей и профессиональной культуры.

Литература:

1. Балязин В. Н. Неофициальная история России. — М.: ОЛМА Медиа Групп, 2018.
2. Батышев С. Я. Реформа профессиональной школы: опыт, задачи. — М., 2014.
3. Блинов В. И. Словарь-справочник современного российского профессионального образования. Вып. 1./ В. И. Блинов, И. А. Волошина, Е. Ю. Есенина, А. Н. Лейбович, П. Н. Новиков. — М.: ФИРО, 2018.

4. Ерошкин Н. П. История государственных учреждений дореволюционной России. — М., 2018.
5. Забродин Д. М. История отечественного образования. — М., 2015.
6. Пальчук М. И. Основные этапы развития профессионального образования и направления использования исторического опыта в современных условиях. — М., 2017.

Изучение современных технологий в школе

Сёмина Анжелика Викторовна, студент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета (Республика Татарстан)

В статье рассматриваются возможности изучения современных технологий в школе. Приводятся данные опроса школьников.

Ключевые слова: современные технологии, уроки технологии.

Сегодня в мире существует очень много технологий, которые невозможно было представить, скажем, 10–15 лет назад. Новые технологии у нас ассоциируются, в первую очередь, с новыми материалами, с робототехникой, с 3D-печатью, с «Интернетом вещей» и т. д. Такие технологии применяются в медицине, в различных отраслях промышленности, в бизнесе, строительстве и во многом другом [2].

Не вызывает сомнения, что будущее потребует от сегодняшних учеников огромного запаса знаний в области современных технологий.

Мир становится все более зависимым от инновационных технологий, поэтому и школьники, и учителя должны быть знакомы с ними.

С новыми современными технологиями в транспорте, в энергетике, в медицине, в области электроники, в сфере быта, с технологиями получения современных материалов, с современными информационными технологиями, с ресурсосберегающими технологиями дети могут познакомиться в школе, в частности, на уроках технологии [1].

В рамках нашего исследования с целью выявления знаний современных школьников о новых технологиях было проведено анкетирование среди учащихся 5–7 классов школ г. Елабуга Республики Татарстан. В опросе приняло участие 76 человек. Из них 23 человека — это учащиеся 5 классов, 12 человек — учащиеся 6 классов и 41 человек — это семиклассники.

Школьники должны были ответить на следующие вопросы.

- 1) Какие устройства, работающие на основе достижений современной науки вы знаете?
- 2) Для чего применяется 3D-принтер?
- 3) Для чего используют очки виртуальной реальности?
- 4) Для чего может использоваться квадрокоптер?

Проанализировав результаты опроса, мы получили следующие данные.

На первый вопрос учащиеся 5 класса дали такие ответы: 41 % отметили такие устройства, как телефоны, планшеты, компьютеры, 20 % — различную бытовую технику, 10 % —

Iphone, 8 % — квадрокоптер, по 5 % приходится на ответы «не знаю» и «Tesla», по 3 % — smart-часы, робот-пылесос и современное оружие и 2 % упомянули социальные сети.

Учащиеся 6 класса указали: сигвей, гироскутер — 30 %, 20 % — телефоны, планшеты, компьютеры, 17 % — Iphone, 15 % отметили квадрокоптер, 7 % — 3D-принтер, 5 % — роботы и по 3 % пришлось на электросамокат и мультиварку.

Что касается учащихся 7 классов, то количество вариантов, данных семиклассниками, было гораздо больше, чем вариантов ответов в 5 и 6 классах. По 14 % ответивших отметили телефоны, планшеты, компьютеры и «умный дом» (у которого все управляется одним нажатием на кнопку пульта/одним хлопком/каким-либо другим звуком), по 12 % приходится на ответы «машина-автопилот» и «квадрокоптер», по 8 % отметили роботов и 3D-принтер, 7 % указали VR-очки, 5 % — сканирование по отпечаткам пальцев или сетчатке глаза, по 4 % приходится на ответы «Tesla» и «AirPods», а также 3 % написали «гироскутер», а также некоторые ученики отметили VAR-систему в футболе, игровую приставку, smart-часы и протезы в медицине. 4 % респондентов выбрали вариант ответа «не знаю».

Проанализировав ответы школьников, можно отметить, что большая доля ответов во всех классах приходится на ответ «телефон, планшет, компьютер». Этот вариант ответа в 5 классе выбрали 41 % участников, в 6 классе это уже 20 %, а в 7 классе всего лишь 14 %. Возможно, это связано с тем, что, чем старше дети, тем более правильное представление о новых технологиях у них складывается, они больше интересуются чем-то новым. На это указывает большее количество вариантов ответов учащихся.

Рассмотрим результаты ответов на 2 вопрос. Вопрос звучал так: «Для чего применяется 3D-принтер?». 54 % учащихся 5 класса ответили, что 3D-принтер применяется для создания объемных фигур, по 13 % указали, что для создания украшений и для распечатки изображений, 12 % — для создания деталей, 4 % — для проектирования зданий, а также 4 % выбрали вариант ответа «не знаю».

Основная масса шестиклассников думают, что 3D-принтер нужен для создания 3D-предметов (75% опрошенных), 17% считают, что для создания объемных изображений и 8% не знают.

Учащиеся 7 класса выделили следующие цели 3D-принтера: по 43% отметили, что 3D-принтер нужен «для создания объемных деталей» и «для печати 3D-моделей», 7% — для создания макетов зданий, 5% — для создания четкого изображения и 2% респондентов ответили, что 3D-принтер нужен «для создания протезов». Стоит заметить, что в 7 классе «незнающих» ребят не оказалось.

Проанализировав ответы на второй вопрос, можно заметить, что многие учащиеся этих классов не знают большинства возможностей 3D-принтера.

На третий вопрос — «Для чего используют очки виртуальной реальности?», 54% пятиклассников ответили, что данное устройство используют для игр, 25% — для погружения в другую реальность, 17% — для изучения чего-либо, 4% — не знают.

В 6 классе ответы распределились следующим образом: 73% — побывать в другом мире, 18% — ощутить эмоции, 9% не знают, для чего используют этот гаджет.

Учащиеся 7 класса отмечают, что VR-очки нужны для погружения в другую реальность — 37%, 26% считают, что для погружения в игровое пространство, 23% — для того, чтобы ощутить эмоции, 9% — для просмотра фильмов и 5% — для обучения чему-либо.

Стоит заметить, что ответ «Для того, чтобы ощутить эмоции» в 5 классе никто не отметил, в 6 классе отметили 18%, а в 7 классе — 23%. Это означает, что с возрастом дети также больше обращают внимание на эмоции, для них важно, чтобы занятие было впечатляющим. Это связано, конечно, с психическими изменениями детей. Также, большинство учеников 5 класса на третий вопрос дают ответ «Для игр», в то время как некоторые ученики 7 класса отвечают, что очки виртуальной реальности можно использовать не только для игры, но и для обучения чему-либо.

Проанализируем ответы на 4 вопрос. Опрошенные пятиклассники думают, что дрон может использоваться

для того, чтобы следить за кем-то, чем-то, так ответили 46%. 29% — чтобы снимать видео и фотографировать, 21% — чтобы увидеть мир сверху и 4% ответили «чтобы исследовать что-либо».

58% учащихся 6 класса отметили, что квадрокоптер можно использовать, чтобы рассмотреть окружающий мир, 17% — чтобы снимать видео и фотографировать, 8% — чтобы следить за кем-то, чем-то, а также 17% опрошенных ответили, что не знают, для чего используется квадрокоптер.

Семиклассники думают, что дрон используют для того, чтобы снимать видео и фотографировать, так ответили 36% опрошенных; 19% — увидеть окружающий мир сверху, 15% — следить за кем-то, чем-то, 11% — исследовать что-либо, 7% — доставлять предметы по воздуху, 6% — ощутить эмоции, 4% — искать места крушений и 2% — составлять карты.

На четвертый вопрос ученики 7 класса дали большее количество вариантов ответов, в отличие от учеников 5 класса, что тоже указывает на то, что ответы учащихся зависят от их возрастных особенностей.

Из данного анкетирования можно сделать вывод, что учащиеся 5–7 классов осведомлены об общеизвестных современных технологиях, но есть и те, кто не знает некоторых особенностей тех или иных современных технологий. Что касается более глубоких знаний, небольшая часть учащихся достаточно хорошо разбираются в инновационных технологиях, не смотря на их юный возраст. Не стоит забывать, что чем старше ребенок, тем шире его кругозор и знания об инновациях. Также можно отметить, что мальчики более заинтересованы в новых технологиях, так как отвечали на вопросы очень активно, по поводу каждого вопроса у них было свое мнение, в отличие от девочек.

Учителям технологии необходимо и самим расширять свои знания и компетенции в области различных новых технологий, а на уроках разнонаправленно раскрывать особенности и возможности применения тех или иных технологий в различных областях нашей жизни.

Литература:

1. Тищенко, А. Т. Технология: рабочая программа: 5–9 классы / А. Т. Тищенко, Н. В. Сеница. — М.: Вентана-Граф, 2017. — 158 с.
2. Технологии // Техкульт. URL: <https://www.techcult.ru/technology>

Типологическое сопоставление языков в процессе преподавания иностранного языка

Сагоякова Людмила Гавриловна, учитель английского языка

ГБОУ «Хакасская национальная гимназия-интернат имени Н. Ф. Катанова» (г. Абакан)

В современном многонациональном и поликультурном мире сопоставительный аспект изучения и преподавания языков сегодня является актуальным. Преподавание иностранного языка является не только введением учащихся в мир иноязычной культуры, но и осмысленным пониманием ими родной культуры. Условия национальной гимназии, где изучаются хакасский, русский и английский языки, позволяют проводить параллели между разными культурами и языковыми явлениями. Знание учащимися лексики, грамматики, синтаксиса изучаемого иностранного языка может помочь при изучении определённых тем родного, русского и иностранного языков. Межъязыковое сопоставление поможет обогатить словарный запас, облегчить процесс обучения, будет способствовать более эффективному усвоению иностранного языка и лучшему пониманию специфики каждого из сопоставляемых языков. Одной из тем исследования обучающихся была «Сопоставительный анализ некоторых языковых категорий изучаемых (русского, хакасского, английского) языков». Рассмотрим особенности и сходства некоторых языковых категорий этих языков.

Согласно генеалогической классификации эти языки принадлежат не только к разным группам (славянских, германских и тюркских языков), но и к различным языковым семьям (индоевропейской и алтайской). Современный английский язык — это в основном язык аналитического строя. Это значит, что грамматические функции слов и их взаимоотношения в предложении выражаются специальными средствами: служебными словами-предлогами, вспомогательными глаголами и определённым порядком слов. Русский и хакасский языки в основном обладают синтетическим строем. Это значит, что грамматические значения выражаются в пределах самого слова (аффиксация, внутренняя флексия, ударение, супплетивизм и т. д.), т. е. формами самих слов. Например, сравним английское, русское и хакасское выражение — *to cut bread with a knife* - резать хлеб ножом — халасты пычакнау кизерге. Однако английский язык на протяжении многих лет упрощался и практически полностью трансформировался из флективного типа в изолирующий. Для этого типа языка характерно отсутствие морфемы, обозначающей число, падеж, род, спряжение глаголов и склонение.

Интересно заметить, что в хакасском языке есть слова с краткими и долгими гласными в корне слова, которые меняют значение слова. Например, пур (лист) — пур (волк), ол (он, она) — оол (юноша), кок (синий или зелёный) — кок (кукушка). Такое языковое явление иногда встречается и в английском языке *be* (быть) — *bee* (пчела), *to* (частица) — *too* (тоже). Оно отсутствует в русском языке.

В хакасском языке, как и в английском, категории рода нет, в отличие от русского языка, в котором 3 рода (женский, мужской, средний). Понятие падежа есть во всех трех сравниваемых языках. Существительные русского и хакасского языков изменяются по падежам, а в английском языке они изменяются только по числам. Значение большинства русских падежных форм передается в английском языке формой общего падежа с предлогом или без предлога.

Сопоставление высказываний на разных языках позволяет выявить ряд закономерностей в построении речи. Сопоставление порядка слов в данных изучаемых языках показывает, что в русском языке порядок слов свободный, однако существуют правила, регулирующие местоположение членов предложения. В то время как в английском и хакасском языках фиксированный порядок слов и место сказуемого нельзя изменить. В английском языке подлежащее обязательно предшествует сказуемому, а прямое дополнение следует за сказуемым, а в хакасском языке сказуемое находится в конце предложения. Необходимо заметить более широкое употребление предлогов в английском языке. В хакасском языке предлогов нет, а есть послелоги. Послелоги хакасского языка соответствуют предлогам русского языка, но в отличие от них занимают позицию после имени. Например, *стол ѳстӱнде* (хак.) — *на столе* (русс.) — *on the table* (англ.).

Прилагательные и наречия во многих языках мира имеют степени сравнения. В английском и русском языках прилагательные имеют степени сравнения (положительная, сравнительная превосходная). Степени сравнения в хакасском языке отсутствуют как морфологическая категория прилагательных. Идея сравнения выражается падежными формами имен, обозначающих предмет сравнения и предмет, с которым сравнивается. В хакасском языке от имени прилагательного могут быть образованы следующие формы: 1) форма ослабленного качества, 2) форма усиленного качества и 3) форма превосходной степени. Форма ослабленного качества может выражаться посредством различных специальных аффиксов.

В результате проведенного исследования были установлены некоторые типологические особенности и сходства русского и английского языков. Это сходства в употреблении: *предлогов, морфологически выраженной категории степени качества, широкое употребление многозначных слов.*

Отдельные черты сходства можно заметить в английском и хакасском языках, не имеющих никакого генетического родства: *предшествование прилагательного существительному безо всякого согласования с ним, отсутствие понятия рода, фиксированный порядок*

слов в предложениях, наличие слов с краткими и долгими гласными, которые меняют значение слова.

Некоторые сходства были выявлены также в русском и хакасском языках. Это наличие менее сложной системы глагольных форм, развитая падежная система личных окончаний у глаголов, односоставные безличные предложения.

В заключение, мы можем сделать вывод о том, что при наличии некоторых черт сходства, каждый из трех языков имеет свои особенности, присущие только этому языку. Данное исследование позволило нам убедиться в уникальности каждого из этих языков как части культуры народа. И. А. Бодуэн де Куртенэ писал о типологических ис-

следованиях: «Мы можем сравнивать языки совершенно независимо от их родства, от всякой исторической связи между ними. Мы постоянно находим одинаковые свойства, одинаковые изменения, одинаковые исторические процессы и перерождения в языках, чуждых друг другу исторически, и географически» [2, с.371]. Сопоставление фактов родного и изучаемых языков будет способствовать лучшему пониманию языковых явлений и расширению знаний о языке.

Материалы данной работы могут быть использованы учителями на уроках английского, хакасского и русского языков в процессе изучения конкретного языкового явления и в исследовательской работе учащихся как материал для обобщений.

Литература:

1. Баскаков Н. А. Грамматика хакасского языка. Главная редакция восточной литературы — М.: Изд-во «Наука», 1975. — 418с.
2. Бодуэн де Куртенэ И. А. О смешанном характере всех языков (1901) // Избранные труды по общему языкознанию. — М.: Изд-во АН СССР, 1963. — Т. 1-с.362–372.
3. Вопросы хакасского языка и литературы. Материалы и сообщения. Хакасский научно-исследовательский институт языка, литературы и истории. — Хакасское книжное издательство, Абакан-1955. — 170с.
4. Качалова К. Н., Израилевич Е. Е. Практическая грамматика английского языка с упражнениями и ключами. — СПб.: БАЗИС, КАРО, 2010. — 608 с.
5. Мюллер В. К., Дашевская В. Л. и др. Новый англо-русский словарь. — 4-е изд., стер. — М.: Рус. Яз., 1997—880 с.
6. Ожегов С. И. Словарь русского языка: Ок.53 000 слов/ Под общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. — 24-е изд., испр. — М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и Образование», 2007. — 1200с.
7. Хакасско-русский словарь = Хакас-орыс сөстiк. — Новосибирск: Наука, 2006—1114с.

Социально-психологическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями и их семей

Семичева Эльвира Игоревна, методист

МБУДО Дом детского творчества имени академика А. Е. Ферсмана г. Апатиты (Мурманская обл.)

В настоящее время количество детей с отклонениями в здоровье значительно увеличилось, а значит и увеличилась потребность в помощи им и семьям, которые их воспитывают.

К работе с семьёй, имеющей «особенных детей», следует подходить с гуманистических позиций, ориентировать родителей на опережающую подготовку ребёнка к жизни, вырабатывать у него умения мыслить категориями будущего, формировать позитивные перспективы его развития, необходима комплексная психолого-педагогическая помощь.

Под системой психологической помощи семье, воспитывающей ребенка с особыми образовательными потребностями, понимают педагогические мероприятия, обеспечивающие полноценное и гармоничное развитие ребенка с отклонениями в развитии в его семье [4]. Совершенно ясно, что процесс психологического сопровождения детей

с ограниченными возможностями всегда будет актуален, потому что, жизнедеятельность ребенка с ограниченными возможностями особена и требует специального подхода со стороны взрослых.

Целью социально-психологического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, в условиях общеобразовательного учреждения является оказание комплексной помощи, обеспечивающей успешную интеграцию детей с ограниченными возможностями.

Основные задачи работы с семьёй в школе:

1. изучение личности ребёнка и его родителей, системы их отношений;
2. анализ мотивационной сферы ребёнка и членов его семьи;
3. формирование навыков общения со сверстниками в процессе совместной деятельности;

4. формирование сенсорно-перцептивных, интеллектуальных процессов детей;

5. формирование адекватных родительских установок на социально-психологические проблемы ребёнка;

6. развитие коммуникативных навыков в процессе совместной деятельности детей и взрослых.

Семьям, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, необходима психологическая помощь.

Основные этапы процесса психологического сопровождения включают в себя следующие этапы:

1 этап — создание банка данных детей с ОВЗ для разработки и реализации специальных индивидуальных программ социальной реабилитации сопровождения ребёнка и его семьи, которая включает в себя:

- изучение семей с целью выяснения её возможностей по воспитанию детей — определение модели воспитания (составление социально-психологической карты семьи);
- знакомство с бытовыми условиями;
- составление программ совместных действий всеми службами школы;
- диагностика детско-родительских отношений.

2 этап — установление контакта со всеми участниками сопровождения ребёнка.

3 этап — психолого-педагогическая диагностика особенностей развития ребёнка, профилактика отклонения психологического развития.

4 этап — реализация индивидуальных программ и групповых занятий — оказание необходимой помощи родителям, проведение консультаций, бесед, просвещение и консультирование педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями, проведение психологических занятий, включающие в себя комплексы упражнений на развитие высших психических процессов.

Проведение совместных мероприятий с родителями и детьми предполагает использование разных форм.

В форме развития познавательной деятельности: дни открытых дверей, творческие отчёты по предметам, предметные недели, праздники творчества, турниры знатоков, олимпиады, выпуск предметных газет, конкурсы «Семья — эрудит», «Семейное увлечение», читательские конференции «Круг семейного чтения».

В форме трудовой деятельности: оформление кабинетов, благоустройство школы, школьного двора, ярмарка семейных поделок, выставка «Мир наших увлечений» и др.

В форме досуга: совместные праздники, подготовка концертов спектаклей, просмотр и обсуждение фильмов, экскурсионные поездки. Широкое распространение получают семейные праздники и фестивали, конкурсы хозяек и др.

5 этап — анализ эффективности процесса и результатов сопровождения [1]. Эффективные формы и методы работы с детьми с особыми образовательными потребностями:

- сказкотерапия;
- игровые тренинги, способствующие развитию умения общаться;

— игротерапия — в процессе игры формируется активное взаимодействие ребёнка с окружающим миром, развиваются его интеллектуальные, эмоционально-волевые, нравственные качества;

— сюжетно-ролевые игры, которые способствуют коррекции самооценки ребёнка формированию у него позитивных отношений со взрослыми и сверстниками;

— релаксация — в зависимости от состояния ребёнка используется спокойная музыка, звуки природы, наблюдение за животными и т. д.;

— психогимнастика включает в себя ритмику, пантомиму, игры на снятие напряжения, развитие эмоционально-личностной сферы;

— арт-терапия — это форма работы, основанная на изобразительном искусстве [5].

При этом необходимо соблюдать принципы и правила работы с детьми:

1. индивидуальный подход к каждому ученику и семье;
2. предотвращение наступления утомления обучающихся, используя для этого разнообразные средства (чередование умственной и практической деятельности, использование средств наглядности, ИКТ);
3. использование методов, активизирующих познавательную деятельность обучающихся;
4. поощрять за малейшие успехи, оказывать своевременную и помощь каждому ребёнку, развивать в нём веру в собственные силы и возможности [2].

Процесс реализации психологической поддержки родителей является длительным и требует обязательного комплексного участия всех специалистов сопровождающих ребёнка.

Работу с родителями, воспитывающих детей с ОВЗ, целесообразно проводить в двух направлениях:

1. информирование родителей о психологических особенностях ребёнка. Проведение тематических родительских собраний, групповых консультаций способствующих расширению знаний родителей о психологических особенностях детей, имеющих отклонение в развитии, о типичных возрастных закономерностях и развитии личности. Обобщив результаты диагностической работы, а также на основании запросов родителей, формируются родительские группы. Подбор семей проводится с учётом сходства проблем и запросов. Работа с родительскими группами проводится в форме родительских семинаров, которые включают в себя лекционные приёмы и групповые дискуссии;

2. обучение эффективным способам общения с ребёнком осуществляется путём проведения детско-родительских игр, тренингов, совместных занятий с детьми. Стимуляция оптимальных взаимоотношений между детьми и их родителями достигается успешно в семейных и детско-родительских группах, состоящих из нескольких семей. Групповая форма работы способствует конструктивному переосмыслению личностных проблем, формирует как эмоциональ-

ное переживание проблем и конфликтов на более высоком уровне, так и новые эмоциональные реакции.

Практические советы для работы с родителями:

1. Не стремитесь во что бы то ни стало отстоять собственную позицию (основная задача — совместная деятельность).
2. Обсуждайте проблему, а не личные качества ребёнка.

Литература:

1. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — Гуманитарное издание. Центр ВЛАДОС, 2008.
2. Беляева М. А., Кузнецова И. Е. Социально-педагогическая работа с семьёй ребёнка — инвалида: Учебное пособие. — Екатеринбург: АМБ, 2011
3. Гуров В. Н. Социальная работа образовательных учреждений с семьёй. — М.: Педагогическое сообщество России, 2005
4. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. — СПб.: Речь, 2011.
5. Маллер А. Р. Ребёнок с ограниченными возможностями. — М.: Педагогика-Пресс, 2009.

3. Учитывайте личные интересы родителей.

4. Мы вместе против проблемы, а не друг против друга.

5. Беседа с родителями будет успешна если:

- удалось избежать противостояния и конфронтации;
- удачно сформулировали проблему воспитания;
- обсудили ваши совместные действия по решению имеющейся проблемы [3].

Привычка к здоровому образу жизни

Скоробогатская Наталья Николаевна, воспитатель;

Борсукова Ирина Петровна, воспитатель

МДОУ детский сад №89 «Огонек» г. Волжского (Волгоградская обл.)

В последние годы приоритетным направлением дошкольного образования стала физкультурно-оздоровительная работа. Это связано с целым рядом объективных причин: слабое здоровье детей, недостаточная организация профилактики заболеваний, отсутствие положительного примера по соблюдению здорового образа жизни для детей со стороны родителей. Поэтому педагогический коллектив нашего детского сада одной из основных задач считает реализацию образовательной области «Физическое развитие» в рамках ФГОС дошкольного образования, направленной на укрепление физического и психического здоровья, воспитание культурно-гигиенических навыков и формирование представлений о здоровом образе жизни детей дошкольного возраста.

К нам очень часто обращаются родители с вопросами: «Как укрепить и сохранить здоровье наших детей? С какого возраста это нужно начинать?».

Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического здоровья. Ведь именно до семи лет идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, формируется характер. Поэтому важно в этом возрасте сформировать у детей базу знаний и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность в систематических занятиях физической

культурой и спортом. В нашем учреждении мы используем следующие здоровьесберегающие технологии: подвижные игры, динамический час, физминутки, пальчиковая гимнастика, гимнастика после сна, минуты релаксации, дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз, точечный массаж. В нашей здоровьесберегающей деятельности основным исследователем и субъектом управления является сам ребенок. При этом мы, педагоги, лишь помогаем ему обрести необходимую мотивацию, которая должна быть основана на индивидуальных потребностях, обеспечиваем свободу выбора, предоставляем возможность получения необходимых знаний и навыков.

Подвижные игры на свежем воздухе и прогулки.

Источник детских, радостных эмоций. В своей работе в игры включаем различные формы передвижения — бег, прыжки, поскоки, ходьба и др., которые требуют быстроты, силы, ловкости, координации движений, выносливости и оказывают сильное и всестороннее воздействие на организм, вызывая значительные изменения функций мышечной, дыхательной и сердечно-сосудистой систем. Ребенок под влиянием подвижных игр хорошо физически развивается: у него увеличиваются масса тела, рост, окружность, дыхательная экскурсия грудной клетки, повышается мышечный тонус, уменьшаются дефекты осанки, улучшаются аппетит и сон.

Утренняя гимнастика.

Систематически проводим занятия утренней гимнастики, которая способствует развитию у ребят правильной осанки, тренируют и усиливают деятельность всех органов и систем. А также подготавливают организм ребенка к тем нагрузкам, которые предстоит ему преодолевать в процессе деятельности в течение дня.

Физкультминутки

Проводим во время занятий ежедневно. Это помогает активизировать мышечный тонус после длительного статического положения, в котором они находились во время занятия. Обеспечивает эмоционально активный отдых детей.

Закаливание

Закаливание одно из важных составляющих в системе физического воспитания детей. Способствует тренировке защитных сил организма, повышению его устойчивости к воздействию постоянно изменяющихся условий внешней среды. Закаливающие мероприятия вписываем во все режимные моменты, проводим систематически на фоне оптимального теплового состояния детей, положительного эмоционального настроя, с учетом индивидуальных особенностей, состояния здоровья, уровня закаленности. Силу воздействия и длительность закаливающих процедур увеличиваем постепенно.



Рис. 1

Динамические часы и физкультурные занятия

Систематические занятия укрепляют детский организм и способствуют повышению иммунитета, развивают необходимые двигательные умения и навыки в соответствии с индивидуальными особенностями детей, развивают физические качества.

Дыхательная гимнастика

Дыхательные упражнения способствуют насыщению кислородом каждой клеточкой организма. Кроме того, правильное дыхание стимулирует работу сердца, головного мозга и нервной системы. Медленный выдох помогает расслабиться, успокоиться, справиться с волнением и раздражительностью.



Рис. 2

Пальчиковая гимнастика

В ходе «пальчиковых игр» ребенок достигает хорошего развития мелкой моторики рук, которая не только оказывает благоприятное влияние на развитие речи, но и подготавливает ребенка к рисованию, к письму.



Рис. 3

Гимнастика для глаз

Проводим ежедневно по 3–5 минут. В любое свободное время в зависимости от интенсивной зрительной нагрузки.

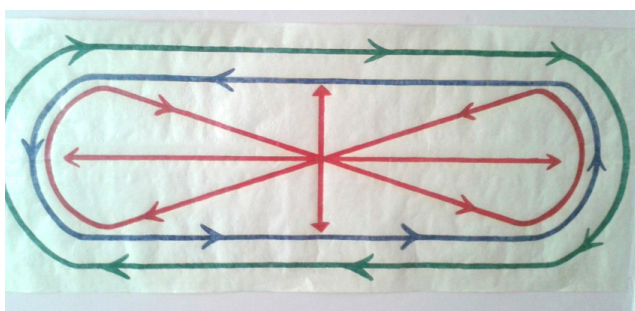


Рис. 4

Наши дети каждый день выполняют точечный массаж для профилактики ОРЗ.



Рис. 5

В группе оборудован физкультурный уголок. Он оснащен как традиционными пособиями (обручи, скакалки, мячи, кегли...), так и нетрадиционным оборудованием сделанными руками воспитателей и родителей (дорожки здоровья).



Рис. 6. «Ходули»



Рис. 7. «Палочки-вертелочки»



Рис. 8. «Гантели», «Чудо-скакалка»



Рис. 9. «Чудо классики», «Пособие парашют»



Рис. 10. «Весёлые верёвочки», «Штанга»

Использование в нашей работе здоровьесберегающих технологий позволяет сделать образовательный процесс насыщенным и интересным. При этом у дошкольников за-

кладывается осознанное стремление к поддержанию здоровья и правильному образу жизни. Только здоровый ребенок может стать хорошим учеником и успешной личностью.

Литература:

1. Бажуков С. М. Здоровье детей — общая забота. — М.: Физкультура и спорт, 2007.
2. «Здоровьесберегающие технологии в ДОУ» / Л. В. Гаврючина. — М.: «Сфера», 2007
3. «Как воспитать здорового ребёнка» / В. Г. Алямовская.
4. Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко, Программа «Развитие +».
5. Маханева М. Здоровый ребёнок: Рекомендации по работе в детском саду и начальной школе. — М.: АРКТИ, 2004.

Особенности использования на уроках педагогической технологии творческих мастерских

Татаринцева Алёна Владимировна, студент магистратуры

Тюменский государственный университет

Учебно-воспитательный процесс в настоящее время должен развивать и самоопределять ученика в современном пространстве в соответствии с его интересами, возможностями и склонностями. В плане преподавания математики можно осуществлять обучение через такие составляющие как: толерантность, адаптацию в социуме, глубокое знание предмета, креативность, критичность мышления и коммуникативность. Развить все данные навыки у учеников помогает технология творческих мастерских.

Мастерская — это одна из основных развивающих, обучающих и воспитывающих форм. Одно из самых точных определений творческой мастерской дал В. М. Монахов «Педагогическая мастерская — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учеников и учителя» [2, с. 57].

За последние годы метод творческих мастерских (или по-другому — метод французских мастерских) стал использоваться во многих странах, так как его принципы и идеи соответствуют ценностным ориентирам педагогов в наши дни: интерес к индивидуальности, гуманизация воспитания и образования, стремление вырастить творческую, свободную и самостоятельную личность.

В России эта технология впервые появилась в 1990 году. Сотрудники Санкт-Петербургского государственного университета педагогического мастерства решили попробовать адаптировать эту технологию под российское школьное образование. Эта непривычная для российской системы технология разработана французскими педагогами — представителями ЖФЕН — «Французской группы нового образования». Начало данному движению дали следующие психологи А. Валлон, П. Ланжевен, Ж. Пиаже и др. Данная технология направлена на обращенность к личности ребенка, его поискам, интересам и целям [3, с. 55–65].

Суть данной технологии выражается в следующих главных положениях:

1. Личность с новым мировосприятием — личность социально ответственная, самостоятельная, конструктивно вооруженная, способная оказывать позитивное влияние на окружающий мир и самого себя.

2. Любой ребенок обладает способностями к практически любым видам человеческой деятельности: к овладению музыкой, изобразительным искусством, естественным и гуманитарным наукам. Разница только в том, какие методы будут применяться в процессе образования.

3. Интенсивные методы обучения и развития личности.

Особенности технологии творческих мастерских — это создание атмосферы сотрудничества в общении, заинтере-

сованность ученика в изучении темы, «включение» эмоциональной сферы ребенка, совместный поиск истины учителем и учащимися (они равны в поиске этой истины). Вся информация преподносится учителем в малых дозах, во время занятия исключается официальное оценивание работы ученика, учащиеся должны оценивать себя сами и, если это нужно, корректировать себя. Очень важно отметить, что применение такой технологии помогает развивать в ученике навыки парной, групповой и индивидуальной работы, развивает творческие стороны личности учащегося [2, с. 57].

Цель творческих мастерских — предоставить учащимся психологическое средство, позволяющее им лично саморазвиваться, осознавать самих себя, свое место в мире, понимать других людей, а также закономерности развития мира [6, с. 128].

В основе мастерских лежат идеи проблемного обучения, развивающего обучения, критического мышления, коллективного способа обучения, идеи знаменитых русских педагогов и методистов П. Я. Гальперина, Л. С. Выготского, Ш. А. Амонашвили, Л. В. Занкова, С. Н. Лысенковой, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова.

Творческие группы могут организовываться по следующим принципам:

1. Класс делится на 3 группы: сильные ученики; средние ученики; слабые ученики;

2. Класс делится на группы в каждой из которых есть сильные, средние и слабые ученики [1, с. 28].

Для технологии педагогических мастерских характерны следующие основные принципы: умение работать в команде; отношение учителя к учащемуся как к равному; критичность мышления; самостоятельный сбор знаний учеником с помощью критического мышления к изучаемой информации; самостоятельность решения творческих задач; выступление в роли лидера; уважительное отношение к мнению других.

Реализация данной технологии предполагает следующие этапы:

1) Индукция — это проблемная ситуация — начало, мотивирующее творческую деятельность каждого.

2) Самоконструкция — индивидуальное создание гипотезы.

3) Социоконструкция — групповая работа, связанная с решением проблемы, поставленной учителем.

4) Социализация — выступление группы с отчетом, в котором каждый должен проявить себя.

5) Афиширование — представление работ.

6) Разрыв — кульминация, внутренне осознание учащимся неполноты или несоответствия старого знания новому.

7) Рефлексия — отражение ощущений и чувств участников, возникших во время процесса [1, с. 27–29].

В технологии мастерских могут быть использованы следующие информационные технологии: обучающие; интерактивный демонстрационный материал (опорные схемы, таблицы, задания); научно-исследовательская работа; слайд-фильм — иллюстративный, наглядный материал; творческие конкурсы; обучающий контроль — компьютерные тесты, моделирование и трансформация текста, предназначенные для контроля усвоения знания учащимися, а так же для закрепления и повторения материала; участие в интернет-фестивалях; самостоятельная поисковая работа в сети интернет — использование Интернет-ресурсов, а так же мультимедиа библиотеки учебного заведения; уча-

стие в телекоммуникационных проектах; электронный словарь (толковые, терминологические, языковые) [4, с. 54].

При моделировании учебного занятия в режиме технологии мастерских осуществляется диагностика уровня учебных возможностей учащегося. У данных технологий есть свой закон — делай исходя из своих способностей, личного опыта и интересов, корректируй себя сам, поэтому нет точных методик проведения мастерских [5, с. 56].

Изучив и проанализировав весь материал, можно сделать вывод, что технологии творческих мастерских на уроках математики оказывают положительное влияние на развитие познавательных способностей ребенка, его психофизиологических и личностных особенностей, увеличивают творческую активность и расширяют кругозор.

Литература:

1. Марина И. С. Технологии творческих мастерских на уроках иностранного языка // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XLVII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 10 (47). — 2015.
2. Монахов В. М. Педагогическая технология профессора В. М. Монахова. — Спец. выпуск «Педагогического вестника». — Успешное обучение, 1997.
3. Монахов В. М. Технологии проектирования учебного процесса. / В. Монахов // Школьные технологии, 2010. — № 3.
4. Педагогические мастерские Франция — Россия. /Под ред. Э. С. Соколовой. — М.: Новая школа, 2017 г.
5. Сальникова Т. П. Педагогические технологии: Учебное пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2005.
6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. — М.: Народное образование, 2017.

Управление развитием инклюзивного образования в общеобразовательной организации

Шепунова Эльза Ахмутовна, студент

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

В статье представлен авторский подход к пониманию проблемы и пути развития инклюзивного образования в общеобразовательных организациях. Рассмотрены и изложены некоторые важные проблемы развития инклюзивного образования в общеобразовательной организации, сформулированы задачи по пути решения проблем развития, предложены варианты по развитию инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образования, дети с ОВЗ (с ограниченными возможностями здоровья), управление развитием инклюзивного образования в общеобразовательной организации.

Актуальность темы обусловлена потребностью общества в педагогической помощи детей с разными отклонениями в развитии и здоровье. Многие дети проходят обучение за пределами школы, т. е. находятся на домашнем, либо дистанционном обучении, иначе говоря, лишены возможности полноценного контакта с другими, здоровыми детьми. Дети с грубыми нарушениями развития не могут освоить школьную программу и на этом основании признаются необучаемыми. Система образования их отторгает [1]. Дети с минимальными нарушениями развития, как правило, поступают в массовую школу, в большинстве случаев не получают там необходимой специальной поддержки. Они также не могут реализовать право на адекватное их возможностям

и потребностям образование. Согласно требованиям стандарта необходимо: создать условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности; обеспечить поддержку родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья; наладить взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов с семьей на основе выявления потребностей и поддержки семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ [2].

На сегодняшний день даже с позиции внешнего наблюдателя можно заметить проблему в развитии детей уже с до-

школьного возраста. Зачастую в детский сад поступают дети с такими проблемами, как отклонение в развитие речи, гиперактивность, а также с различными отклонениями в здоровье. Таким детям уже необходима квалифицированная помощь не только дефектолога и логопеда, но и психолога, а в некоторых случаях и медицинского работника. Воспитатели сталкиваются с такими проблемами, как недостаточная квалификация и повышенная конфликтность со стороны родителей здоровых детей, не требующих особого внимания. Но самое значимое — это то, что инклюзивное образование в нашей стране в первую очередь сталкивается с проблемами межличностного характера, такими как: неготовность общества признать детей с ОВЗ полноценными членами общества; нежелание педагогов образовательного учреждения работать с таким ребенком; отказ родителей признать необходимость помощи своему ребенку, а то и вовсе отказ от ребенка с ОВЗ и его определение в специализированные школы-интернаты, тем самым уменьшая шансы на будущее. Кроме того же существует ряд проблем осуществления инклюзивного образования с позиции государственной поддержки — это отсутствие специально оборудованных школ; нехватка обученного педагогического состава и т. д.

Получается, что необходимо взвешенно, поэтапно, обдуманно, комплексно решать проблемы теоретического, методологического, нормативно-правового, материально-технического, кадрового, программно-методического и финансово-экономического обеспечения тех организаций, которые готовы принять ребёнка-инвалида, ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в свою образовательную среду. Возникшие противоречия в процессе развития инклюзивного образования определяют проблему развития инклюзивного образования в общеобразователь-

ной организации: существующая система управления образования в условиях ФГОС не удовлетворяет потребностям времени и ситуации в целом [1].

Для реализации поставленной цели требуется решение следующих задач:

1. На основе изучения теоретических вопросов и практических данных на примере одной из общеобразовательных организаций определить реально существующую ситуацию и возможности реализации инклюзивного образования.

2. Ознакомиться с особенностями детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в конкретной общеобразовательной организации.

3. Определить социальную и образовательную интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

4. Провести анализ управления инклюзивным образованием, выделив его из общей системы управления общеобразовательной организацией.

5. Провести анализ существующей системы образовательного процесса для успешного управления развитием инклюзивного образования в общеобразовательной организации.

Для решения поставленных задач необходимо понимание ситуации, как с внешней точки зрения, так и с внутренней реально существующей; ориентироваться на нормативно-правовую базу, регламентирующую образовательный процесс детей с ограниченными возможностями здоровья; повышение уровня подготовки педагогических работников в условиях инклюзии и, конечно же рассчитывать на государственную поддержку в лице уполномоченных им органов государственной власти Российской Федерации и органов государственной власти субъектов Российской Федерации [3].

Литература:

1. Малофеев Н. Н. Единая концепция специального федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения/Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская, О. И. Кукушина, Е. Л. Гончарова// Дефектология. — 2010. — № 1.
2. Приказ Минобрнауки РФ от 19.12.2014 г. № 1598 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее — Стандарт).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ: текст с изм. и доп.

Мониторинг как инструмент управления качеством образования в общеобразовательной организации

Яшнева Евгения Александровна, студент магистратуры

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

В статье рассматриваются механизмы управления качеством образования. Описывается механизм построения в общеобразовательной организации системы управления качеством образования. Рассматривается мониторинг как один из инструментов управления качеством образования в общеобразовательной организации.

Ключевые слова: качество образования, система управления, образовательный процесс, мониторинг, педагогический процесс, управление качеством.

Использование механизмов управления качеством образования увеличивает эффективность координации действий работников общеобразовательной организации, регулирования коммуникации между всеми уровнями системы управления, участие в образовательных отношениях представителей родительской общественности. Подробные структурированные механизмы и алгоритмы деятельности составляют основу обеспечения качества образования, так как позволяют отследить эффективность выполнения поручений и управленческих задач.

Выделяют следующие стадии управления деятельностью образовательной организацией:

1. Стадия проектирования. На данной стадии осуществляется планирование управления качеством образования, разрабатывается план проекта, формируется пакет локальных актов, разрабатываются инструменты деятельности, изучаются методологические положения теории и практики управления образованием (других образовательных организаций, муниципалитетов, регион и стран).

2. Стадия построения модели. В ходе работы на второй стадии выстраивается модель формирования качества, структурируется цель, изучается социальный и общественный заказ, разрабатывается образовательная программа, определяются формы и методы образования, требования к материально-технической стороне процесса.

3. Стадия мониторинга процессов и их коррекция. Промежуточные и итоговые результаты сверяются с целевыми ориентирами, при возможности в систему управления и деятельность учреждения вносятся изменения.

4. Итоговый результат. На данном этапе оценивается степень выполнения поставленных задач [2].

Все четыре стадии процесса управления качеством образования взаимосвязаны между собой.

Механизм оценки качества образования, функционирующий в конкретной образовательной организации, представляет собой систему, обеспечивающую оценку ресурсов образовательной организации, непосредственно образовательной деятельности, а так же факторов, оказывающих влияние на ход деятельности и ее результат.

Мониторинг качества образования выступает в качестве одной из стадий системы управления качеством образования в общеобразовательной организации, а также является ее инструментом. С помощью мониторинговых исследований проводится всесторонняя, комплекс-

ная оценка результатов образовательной деятельности, создания условий для получения образования, применения образовательных технологий, а также эффективности деятельности руководителя общеобразовательной организации.

В широком толковании понятия, мониторинг — это комплекс динамических наблюдений, аналитической оценки, прогноза состояния целостной системы. Применяются мониторинги с целью изучения состояния какого-либо процесса или системы.

Применение мониторинговых исследований в педагогике достаточно новое явление. Однако, многие ученые отмечают его важность в управленческом цикле. Так А. А. Орлов отмечает, что мониторинг позволяет получить современную информацию о состоянии системы, которую могут использовать для принятия стратегических решений как педагоги, так и специалисты муниципальных органов управления образованием, руководители образовательных организаций.

И. П. Третьяков говорит о том, что мониторинг в системе образования рассматривается метод, применяемый для изучения педагогического процесса, и выступает в качестве одного из компонентов информационного обеспечения системы управления.

В работах А. С. Белкина образовательный мониторинг определяется как процесс непрерывного научно-прогностического слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях оптимального выбора образовательных целей, задач и средств их достижения [1].

Проанализировав основные теоретические положения, можем обобщить, что мониторинг в системе образования — это организованное, регулярное наблюдение за процессом образования. Целью этого наблюдения выступает достижение эффективного информационного отражения состояния образовательного процесса в конкретной образовательной организации, анализ, синтез и обобщение результатов деятельности, прогнозирование и перспективное планирование этого процесса.

Выделяют следующие принципы мониторинга в общеобразовательной организации:

1. Принцип экологичности. Проведение мониторинговых исследований не должно вмешиваться и тем более как-то нарушать существующий процесс, а также не должно причинять вред участникам мониторинга.

2. Принцип конструктивности. Применение мониторинга направлено на нахождение и исправление ошибок в системе с целью повышения эффективности деятельности системы, а не с целью наказания.

3. Принцип сотрудничества. Участники мониторинга должны действовать гласно и открыто, в атмосфере доверия, партнерства и сотрудничества.

4. Принцип компетентности. Организаторы проведения мониторинга должны обладать соответствующими знаниями, быть компетентными в изучаемой области.

5. Принцип конфиденциальности. Полученные в ходе мониторинга результаты должны быть обезличены или могут оглашаться только с согласия конкретного человека [3].

Выполнение данных принципов при проведении исследований гарантирует получение более достоверных результатов, что способствует эффективному управлению качеством образования.

Применение мониторинговых исследований в управленческой деятельности общеобразовательной организации позволяет спроектировать достаточно полную модель системы внутришкольного контроля. При этом объектом мониторинга выступает отдельная параллель, класс или учитель.

Задачи данного вида мониторинга следующие: аккумулярование фактических данных о реально существующих процессах, анализ полученных данных, своевременное отслеживание динамики всех процессов и факторов на них

влияющих; разработка планов работы руководящих и педагогических работников общеобразовательной организации, прогнозирование положительных и отрицательных тенденций в ходе образовательного процесса, и профилактическая деятельность на основе полученных результатов.

В настоящее время при организации мониторинга активно применяются компьютеризированные методы анализа и обработки данных. Использование технических средств при сборе и анализе результатов мониторинга позволяет избежать фактора ошибки, стандартизирует процедуру, экономит временные затраты на проведение и обработку, а так же минимизирует возможность фальсификации данных [4].

В общеобразовательной организации должен иметься банк заданий по темам и предметным областям для возможности оперативного проведения мониторинга в любой промежуток времени и под любую управленческую задачу.

Применение мониторинга как инструмента управления качеством образования в общеобразовательной организации позволяет в полной мере выполнять функцию контроля, получать обратную связь между всеми элементами школьной системы. Аналитическое отслеживание динамически изменяющихся сведений об успеваемости, эффективности воспитательной работы, движении контингента учащихся и других показателей позволяет определить факторы, оказывающие непосредственное влияние на эту динамику, а также принять своевременные управленческие решения.

Литература:

1. Белкин А. С. Педагогический мониторинг образовательного процесса. — Екатеринбург, 1998. — 75 с.
2. Довготько О. Н. Модель и система управления качеством образования общеобразовательной организации // Проблемы науки. — 2016. — № 2 URL: <https://scienceproblems.ru/images/PDF/2016/2/model-i-sistema-upravlenija-kachestvom.pdf> (дата обращения 10.06.2019).
3. Управление качеством образования современной школы: методические рекомендации / Покасов В. Ф. — Ставрополь: СКIRO ПК и ПРО, 2012. — 145 с.
4. Чемодурова В. И. Мониторинг в образовательном процессе // Методист. — 2008. — № 6. — С. 3–6.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Идиоэтнический характер концепта «гостеприимство» в казахском, английском и французском языках

Астафьева Юлия Валерьевна, старший преподаватель;

Толыбаева Карима Кыпшакбаевна, преподаватель

Кокшетауский государственный университет имени Ш. Уалиханова (Казахстан)

Сопоставительный когнитивный анализ концепта «Гостеприимство» в казахском, английском и французском языках обнаруживает как общее, так и различия. Если первые объясняются универсалиями и сходством материального и духовного мира в мышлении, культуре, то вторые — наличием различий в тех же областях. В настоящей статье мы останавливаемся в основном на типичных различиях концепта «Гостеприимство», репрезентируемых фразеологизмами, соответственно на различиях во фразеологической картине мира казахского, английского и французского языков.

Концепт «Гостеприимство» относится к концептам, отмеченным лингвокультурной спецификой и, соответственно, характеризующим носителей казахской, английской и французской лингвокультуры.

Маркированность национальной специфики создается наличием специфических для данного народа реалий, известных только носителям одной нации или нескольким, связанным общностью культуры или религии.

На основе разработанных нами таблиц по структуре и содержанию концепта «Гостеприимство», далее мы постараемся определить его идиоэтнический характер в рассматриваемых нами языках в терминах когнитивной лингвистики.

Идиоэтнический характер концепта «Гостеприимство» заложен в словарной дефиниции рассматриваемых языков: каз. *Гостеприимство диктует поведение хозяина по отношению к гостю: ничего не жалеть для гостей, щедро угостить. Гостеприимство — умение встречать гостей и щедрость.*

Англ. *Гостеприимство — это взаимоотношения между гостем и хозяином, или действие, диктуемое этикетом гостеприимства. Включает в себя действия — прием и развлечение гостей, посетителей или незнакомых людей.*

Фр. *Гостеприимство — радушие, оказываемое знакомым и незнакомым людям, предоставляя им бесплатные ночлег. Широкое понимание концепта, когда в него включается действие принимать чужого у себя.*

Понятие «гостеприимный человек» представлено в следующих моделях:

1. гостеприимный человек — проявляющий чрезмерную заботу, щедрый на угощение, соблюдающий традиции (каз.).
2. гостеприимный человек — щедрый на угощение, хлопотливый, заботливый (англ.)
3. гостеприимный человек — предоставляющий ночлег, радушный (фр.)

В казахском языке значение «гостеприимный» передают несколько слов: *қонақуар, қонақжай, қонақшыл*. Все три лексемы имеют общий корень *қонақ* (гость). С понятием «гостеприимный» в казахской культуре связаны лучшие качества человека, и при этом проявление радушия не единственный смысл гостеприимства.

Традиционная культура казахов предполагает соблюдение обрядов, ритуалов, которые необходимо исполнять, так как высшим смыслом миропонимания для казахов всегда были уважение и сострадание к ближнему, вера в добро, соблюдение традиций, обычаев, ритуалов и обрядов. Наличие у слова *гостеприимный* в казахском языке четырех абсолютных синонимов подчеркивает важность данного концепта для казахского сознания. Лексема «гостеприимный» в казахском языке ассоциируется со словами *ырза болу* (быть радушным), *қуанышты* (радостный). *Мұнда барлық ел боп қуанып қарсы алды [1, с.205] (Весь аул встретил его с сердечной радостью.) Үй іші келушінің барлығына ырза болды [2, с.143]. (Все в доме радушно встретили прибывшего гостя).*

Вместе с тем, образ гостеприимного хозяина в казахском сознании предстает вежливым, учтивым, спокойным. Например:

Алдарынан дәл кешегідей сыпайы, қонақуар, жылпас жігіттер қылан ұрып қарсы алды [3, с.258]. *(Их встретили такие же, как и вчера учтивые, приветливые и ловкие джигиты).*

В следующем примере образ дополняется признаком «дружелюбный» (досжар): *Қадір қонақшыл досжар ұясын Абай оңай қия алмады [2, с.270]. (Абаю нелегко было покидать гостеприимный и радушный аул).* Есе-

нейдің өзі де, Ұлпан да Қазига үлкен қошамет көрсетті [4, с.143]. (*И Есеней, и Улпан приняли Кази с почетом. Екі әнші қыз — Гауһар мен Бикен қадірлі қонақтарға ауыл атынан қошамет көрсеткелі қосылып ән салуға оңтайланды* [4, с.161]. (*Наступил черед Бикен и Гауһар исполнить свой долг своих сородичей — спеть песню в честь уважаемых гостей*).

Понятие «гостеприимный» в английском языке представлено целым рядом слов — прилагательных, объединенных ассоциативными связями: «*sociable*», «*companionable*» (общительный), «*accommodating*», «*obliging*», «*amiable*» (любезный), «*accessible*» (доступный), «*amenable*» (податливый), «*amicable*», «*friendly*» (дружелюбный), «*kind*» (добрый), «*bountiful*», «*charitable*» (милосердный), «*generous*», «*liberal*» (щедрый), «*convivial*» (веселый, праздничный), «*cordial*», «*genial*» (сердечный), «*open*», «*open-minded*» (открытый), «*courteous*» (учтливый), «*gracious*» (милостивый, снисходительный), «*magnanimous*» (великодушный), «*neighbourly*» (добрососедский), «*receptive*» (восприимчивый), «*responsive*» (отзывчивый).

Выбранные примеры из художественных произведений разных периодов могут служить подтверждением вышеуказанных ассоциаций и также позволяют дополнить их. Проявление английского радушия эксплицировано в нижеследующих примерах, которые описывают концепт «Гостеприимство» через признаки, через поведение героев, ситуацию, проявление взаимоотношений.

...and Mr. Brackenbridge, in whose house he was, made a point of being very polite to her [5, с. 94]. (*Мистер Бракенбридж, в доме которого он гостил, был по обыкновению вежлив с гостями*). It was some time, however, before any of these guests could show anything of their quality, owing to the abounding liveliness and loquacity of their host [5, с.117]. (*Прошло некоторое время, прежде чем гости смогли проявить себя, благодаря чрезмерной оживленности и болтливости хозяина*). When the Squire heard from his wife of Mr. Gibson's proposal, he was as much pleased as she at the prospect of their youthful visitor; for he was a man of hearty hospitality, when his pride did not interfere with its gratification [6, с. 88]. (*Когда помещик услышал предложение от жены Мистера Гибсона, он был доволен, так как он был человеком сердечного гостеприимства, которое не мешивалось с проявлением гордости*).

Более сдержанное гостеприимство во французской культуре отражает, на наш взгляд, небогатый синонимический ряд: *accueil* (прием), *amabilité* (любезность). Как объясняют сами французы в следующей паремии:

Aimez votre voisin, mais n'abattez pas la haie. (Любите соседа, но изгородь не разбирайте). C'est chose ardue et trop profonde que d'agr eer   tout le monde [7, с.88]. (На весь мир мягко не постелешь).

В казахской картине мира проявление чрезмерного гостеприимства является признаком щедрости, по которой судят о человеке, в целом, как об истинном хозяине. Типичность «чрезмерного гостеприимства» подтверждает его зафиксированность во фразеологизмах: С фразеологизмами сближаются устойчивые сочетания: *артықша құрмет* (излишний почет) обозначает «особое гостеприимство». *Әуелі қонақтарға тағам тартты, артықша құрмет тұтып жақсыларын* [1, с.161]. (*Сначала подали гостям, проявляя излишний почет*).

Казахские традиции встречи гостей предполагают обязательное угощение «дәм ауыз тигізу» (прикосновение ртом к пище), предполагающее как минимум надломление хлеба, даже если гость зашел ненадолго мимоходом. В пословице: *Қонақтан аяғаның шайтанға бұйырар. (Пища, укрытая от гостя, достанется шайтану)*. Хозяин, не накормивший гостя традиционным блюдом бешбармак, будет чувствовать угрызение совести: *Қонақ келсе ет пісер, ет пінесе бет пісер. (Если гость останется, сварится мясо, если мясо не сварится, сварится лицо, т.е. покраснеет от стыда)*.

В казахском языке, как особенность, мы отметили наличие большого количества производных слов и словосочетаний, связанных со встречами гостей и ритуалами гостеприимства *қонақ асы, қонақ кәде, қонақ аяқ, қонақ хақы*, не имеющего аналогов в английском и французском языках.

Наряду с общими выявлены и отмеченные национальной спецификой когнитивные признаки, выраженные прилагательными. Например, в казахском языке — это специфические признаки гостеприимства, которые не имеют аналогов в других языках — *қонақпаз, меймандос, қонағауар, қонақжайлық*.

Национальную окраску имеет образ гостеприимного хозяина в английском языке: *сдержанный в эмоциях, терпеливый, милостивый*. Он поддерживается английским *welcome*, выражающим радушие, теплый прием.

Во французской лингвокультуре ценность и значимость концепта «Гостеприимство» проявляется главным образом через его связь с концептом «дружба» и партнерство. *Гость* наиболее часто представляется в образе *друга*, партнера, а лексемы *друг* и *гость* используются как контекстуальные синонимы, обогащая концепт «Гостеприимство» разным и аксиологическим звучанием и отражая на уровне языка такие особенности французской культуры как индивидуализм, рациональность.

Уже на этапе сбора и классификации материала мы обратили внимание на различия в степени назидательности казахских, английских и французских фразеологизмов, хотя это напрямую не входило в задачи нашего исследования.

Так, мы отметили, что для казахских фразеологизмов о гостеприимстве характерно ярко выраженная интенция, что предопределяется высокой степенью употребительности глагола повелительного наклонения 2-го лица. Элемент прямой назидательности фразеологизмов зачастую скра-

шивается такими художественными приемами как искусственная звуковая организация высказывания. Единицы в форме повествовательного предложения в казахском языке представлены в меньшей степени.

Для французского концепта «Гостеприимство» характерно проявление имплицитного, смягченного побуждения, передаваемого в форме повествовательного предложения. Повелительное наклонение не свойственно концепту «Го-

степриимство» во французском языке. Чаще всего французским языком используются неопределённо-личные предложения и отсутствует адресная оценка. То есть французскому концепту «Гостеприимство» присуще превалирование позитивных оценок.

В результате в каждом из изучаемых языков формируется национально-специфичная лексическая микросистема, вербализующая концепт.

Литература:

1. Әуезов М. Абай жолы. Бірінші кітап. — Алматы: Жеті жарғы, 1997. — 317 б.
2. Әуезов М. Абай жолы. Үшінші кітап. — Алматы: Жеті жарғы, 1997. — 318 б.
3. Әуезов М. Абай жолы. Екінші кітап. — Алматы: Жеті жарғы, 1997. — 349 б.
4. Мүсрепов Ф. Көп томдық шығармалар жинағы. Ұлпан. 3 том. — Алматы, Жазушы, 2003. — 248 б.
5. Gaskell Elizabeth Wives and daughters. — Penguin Books, 1977. — 713 p.
6. Maugham W.S. Theatre. — Moscow: «Высшая школа», 1985. — 223 p.
7. Beigbeder F. «L'amour dure trois ans» Бергбедер Ф. Любовь живет три года: Иностранка. М., 2004. — 232p.

Риторические приемы доступного изложения материала на уроке английского языка

Баранцева Ольга Александровна, кандидат филологических наук, доцент;

Упоров Алексей Константинович, студент

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

В статье рассматриваются эффективные риторические приемы доступного изложения материала на уроке английского языка и затрагивается вопрос о месте объяснения в педагогической коммуникации.

Ключевые слова: объяснение, риторические приемы, объяснительная речь учителя.

Объяснительная речь учителя в последнее время стала предметом анализа современных исследователей (Супрунова, 2015; Сергеев, 2014). Ее можно определить, как речевой жанр информативного типа, который реализуется учителем в речевой ситуации урока. Именно в объяснительной речи учителя можно обнаружить риторические приемы, которые применяет преподаватель [2, с. 50–51].

Содержательный компонент объяснительной речи учителя включает в себя объяснения понятий (этап анализа, этап сравнения этап абстрагирования), закономерностей (наблюдение, вычленение, конкретизация) и фактов (сообщение, соотнесение, обобщение). Каждый компонент подчиняется определенной логике объяснения [1, с. 307].

Преобладающим процессом в педагогической коммуникации является передача знания от объясняющего к тому, кто принимает посылку объяснения. Следовательно, мы не можем отрицать высочайшую важность процесса объяснения в рамках педагогической коммуникации любого характера, будь то модель «ученик — ученик», «учитель — ученик» или «учитель — учитель», «источник информации — ученик».

Речевые стратегии педагогической интерпретации — это речевые средства, с помощью которых учитель делает знание

максимально доступным для усвоения учащимися. В основе приемов лежат различные лексические и синтаксические средства, придающие речи образность и выразительность — тропы и риторические фигуры. Учитель, будучи риторической личностью, способен применять речевые стратегии, комбинировать их элементы для более успешного объяснения.

Передача и популяризация знания на уроке иностранного языка ни в коем случае не дает, например, полного научного понимания смежного предмета, если мы не говорим о билингвальных программах, в которых точные и гуманитарные науки преподаются на иностранном языке. Урок иностранного языка представляет собой некий симбиоз коммуникативной задачи и проблематики смежного предмета, которые мотивируют учащихся к использованию иностранного языка.

Обратимся к некоторым речевым приемам педагогической интерпретации, рассмотрим их структурную и функциональную составляющую.

Аналогия

Аналогия создает словесно-образную наглядность, которая базируется на личном опыте учащегося (поход в музей, значимый факт, увлечение, передача на телевидении). Конкретный личный опыт — ключ к раскрытию учебного

материала. Благодаря применению аналогии, знания системно структурируются в сознании ученика, дополняя уже известную информацию о картине мира. Введением аналогии в свою объяснительную речь учитель заботится о слушателе, создает модель диалогового общения. Процесс нахождения в «незнакомом» «знакомого» дает слушателю шанс почувствовать себя первооткрывателем и соучастником в процессе познания. Рассмотрим пример.

T — (writes on the board «Presidential inauguration») What happens / when the president is inaugurated?

S — Swearing on the book //

T — Have you ever promised to you mothers to be really good?

Ss — Yes!

T — So, this is kind of the same but for a president in front of the whole nation // A ceremony / starting his presidency //

Приведенный выше пример иллюстрирует, как, обращаясь к личному жизненному опыту учеников, учитель разъясняет сложный юридический термин, переводя абстрактное понятие в категорию детских воспоминаний.

Интонирование

Не менее важным аспектом объяснительной речи учителя являются приемы интонирования. Управление тембром и высотой голоса, изменение интонационной модели, ее гибкость в отношении различных учебно-речевых ситуаций объяснения новой информации.

T — Do you know any other phrases / that you can say to sort of make a conclusion / when you're speaking //

Ss — Finally / eventually // ...

T — (↑) Finally // maybe /if you kind of making a series of points / first / second / third for (↓) finally // So / may-e-e-e-by / but it may and may not be a conclusion // (↑) Eventually / did somebody say eventually?

Ss — Yes //

T — That / would sort of be / after some time / So I kind of did this / I did that and /// (↑) Eventually (in a loud voice) / I got to school / but it took a long time //

В данном примере преподаватель использует интонационные модели и объем звука, чтобы сконцентрировать внимание учеников на центральных объектах объяснения, а именно слов для обозначения начала завершения любого рассуждения в английском языке. С помощью нисходящей и восходящей интонации, он выделяет слово «finally», а также фокусирует внимание учащихся на слове «eventually» с помощью длительной логической паузы и увеличения объема звука.

Сравнения

Достаточно трудно представить объяснительную речь педагога без применения сравнений, которые создают образность, словесную наглядность и, самое главное, популярность изложения материала.

T — Yeah / so / activities / yeah / a very good phrase / slow motion / that usually / take hours / what was the example?

S — How can seed growing up?

T — How can seed / idea / or plant // I will probably just say grows / rather / usually growing up / I mean it is growing up / but quite often children grow up and become adults / but you could argue that a seed is the child and the plant is like the adult // Yeah / how seed or plant grows //

В упомянутом выше примере учитель производит объяснение ситуативной семантической разницы между глаголом *grow* и *grow up* посредством тонкого сравнения их употребления в реальной жизненной ситуации. Также он проводит сравнение между термином «растение» и абсолютно нейтральным словом «ребенок». Оба понятия в своем проявлении в реальной жизни способны к росту, следовательно, глагол *grow* и фразовый глагол *grow up* равнозначно применимы в понимании учащихся. Однако, разница ситуативного применения есть, и учитель ее демонстрирует посредством сравнения, указывая на возможную ошибочную логику ученика на предмет применения схожих по семантике, но отличных по синтагматическому критерию слов.

Введение вымышленной речи

Введение вымышленной речи — это прием, который проявляется в использовании предложений с прямой и косвенной речью. Учитель вводит в свою речь высказывания других людей, в том числе участников и собеседников. Применяя подобный прием, учитель мотивирует и вовлекает учащихся, так как происходит озвучивание их собственных мыслей, вопросов и догадок. Материал, который является ответом на заданный вопрос, всегда воспринимается лучше, для этого является целесообразным озвучивать вымышленный вопрос, который может являться риторическим от лица учащегося, перед введением нового материала.

T — Let's see. We have got some ideas here // I want you to tell me what ideas / what words / what sentences do you think the people in the city say about this transport //
They shouldn't be on the roads!

S — No they don't say it //

T — They represent our city!

S — Yeah //

*T — Maybe / They represent / just like the black cabs / represent London / when you think of London / What do you think of / **Black cabs / red buses / Big Ben / those represent London // Do you think people may say / Rickshaws represent our city? Yes / you may think // Rickshaw drivers always blow their horns so loudly!** (Makes beeping noises)*

S — No //

*T — Not so much // Which transport have horns / **black cabs / buses / yeah // Rickshaws are cruel! Cruel / unkind / bad for people // Maybe not // They are very useful for day-to-day life //***

На данном этапе урока ученики развивают свое критическое мышление и антиципацию. Им было дано задание предугадать правдивость или ложность высказываний жителей индийского города о *рикшах*. Для большей аутентич-

ности учитель прибегает к приему введения вымышленной речи. Преподаватель озвучивает представленные высказывания с интонацией, присущей группе людей, которая высказывает свое мнение. Таким образом учитель говорит от лица недовольной\согласной группы людей, придавая обсуждению аутентичность и правдоподобность. Подобный подход мотивирует учащихся к рассуждению и анализу, так как проще возразить мнению неопределенной группы людей, чьими словами говорит учитель, чем собственному мнению учителя, который в слегка насмешливой манере имитирует речь недовольных, чем показывает свою нейтральную позицию и готовность рассуждать. Более того, учитель намеренно опережает учеников и сам отвечает на поставленные вопросы и тем самым вводит в свою

речь их предполагаемые ответы — «.../ *when you think of London / What do you think of / **Black cabs / red buses / Big Ben / those represent London / /***». В данном случае учитель прибегает к стратегии ведения вымышленной речи, чтобы удержать внимание учеников на дискуссии и рассуждении, а не на ответах на простые вопросы, которые должны лишь стимулировать процесс рассуждения.

Таким образом, рассматривая примеры применения учителем некоторых риторических приемов доступного изложения материала на уроке английского языка, можно говорить об их важности и эффективности, так как они упрощают понимание материала и акцентируют внимание учащихся на важных аспектах объясняемого материала и стимулируют их мыслительную активность.

Литература:

1. Поспелова Ю. Ю. Педагогический дискурс и его характеристики // Вестник КГУ. 2009. С. 307–308.
2. Супрунова Л. В. Теоретические проблемы изучения риторических средств в объяснительной речи преподавателя как речевом жанре // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. 2015. № 2. С. 51–52.
3. Сергеев С. Ф. Коммуникация как источник педагогического влияния в обучающей среде // Образовательные ресурсы и технологии. 2014. № 3 (6). С. 23–25.

Особенности перевода английской мономемы

Денисенко Диана Сергеевна, студент;

Научный руководитель: Беляева Татьяна Николаевна, кандидат филологических наук, преподаватель

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (г. Москва)

При выполнении перевода с одного языка на другой необходимо принимать во внимание, какую важную роль в языке играет смысловая структура. Для каждого языка характерна своя закономерность в построении речи и специфика ее структуры. Для того, чтобы перевод получился адекватным, следует найти и провести параллели между различными структурными особенностями в разных языках и подобрать для них соответствия. В данной работе мы сосредоточились на смысловой структуре речи в английском и русском языках и на примере мономемы выявили особенности её передачи при переводе, а также отыскивали и установили соответствия. Объектом нашего исследования является смысловое членение предложения в русском и английском языках. Предметом исследования выступит мономема, как определенный вид высказывания, чья смысловая структура представляет исследовательский интерес.

Выбор темы данной работы во многом был обусловлен прочтением монографии «Перевод и смысловая структура» российского лингвиста, переводчика, доктора филологических наук Л. А. Черняховской (1976). Данная книга посвящена одной из наиболее актуальных проблем современной лингвистики. Ещё одним основанием для проведения данного исследования послужило рекомендованное правило для перевода мономем, выведенное теоретиком Е. В. Бреу-

сом в работе «Теория и практика перевода с английского языка на русский» (2001). Он писал о том, что рематический полюс у английской мономемы всегда в начале, поэтому при переводе на русский следует менять местами тему и рему. Существует также другая сторона дела, на которую не обращают должного внимания. В своей монографии Л. А. Черняховская утверждает, что расположение информационного фокуса в предложении также напрямую связано с лексической и грамматической нагрузкой в определенной части предложения. Из этого следует, что если на конце предложения находится смысловая группа, которая содержит в себе много слов, то информационный фокус, скорее всего, будет находиться там.

На основании монографии Л. А. Черняховской, а в особенности шестой главы, посвященной мономеме, нами была выдвинута следующая гипотеза: в тексте большого объема, в котором продолжительное время происходит развитие одной мысли, можно обнаружить такие мономемы, которые при переводе на русский язык будут иметь структуру противоположную. На основе гипотезы была сформулирована цель исследования — выяснить, всегда ли при переводе структура мономемы в английском языке противоположна русской структуре, и в каких случаях мономема будет иметь структуру противоположную. Для выполнения практи-

ческой части было принято решение взять книгу британского социологического антрополога Кейт Фокс «Наблюдая за англичанами: скрытые правила поведения» (2004), оригинал книги на английском и её русский перевод. Актуальность темы исследования определяется тем важным значением, которое придаётся в современной лингвистике изучению данной проблемы. Особенность структуры английской мономемы является малоизученной темой в настоящее время, но вместе с тем особенность построения информационной структуры в определенном языке имеет важное значение, особенно при переводе.

Но в результате нашего анализа мы выяснили, что бывают также случаи, которые в корне отличаются от примеров Е. В. Бреуса и при переводе расположение темы и ремы остается в предложении на прежних местах. Нами было доказано, что не всегда новая информация содержится в начале английского предложения, она может переместиться в его конец. Это значит, что рекомендуемое Е. В. Бреусом правило перевода мономемой подойдет далеко не для всех высказываний подобного типа. Если применять это правило ко всем мономемам, не обращая внимания на расположение смысловых групп внутри высказывания, то можно неверно обозначить информационный фокус высказывания в переводном предложении и донести до реципиента ложную информацию. Нами была выдвинута следующая гипотеза, что подобные мономемы встречаются в разных типах текста. Так как мы уже проанализировали научно-популярный текст, было принято решение взять на дальнейший анализ текст научный.

Вполне логично, что в учебниках, статьях научного содержания, когда рассматривается определенное явление, которое априори сложное по своей структуре, сначала происходит перечисление всех аспектов (к примеру, аспекты а, б, с) и сторон этого явления. В последующем же развитии повествования идет более подробное рассмотрение непосредственно каждого из этих отдельных аспектов. Следовательно, по логике повествование выстраивается таким образом, что когда начинается новый абзац-детализация, то первым смысловым элементом в нем будет стоять как раз-таки один из аспектов (а). Упомянутый уже раньше аспект (а) в начале детального описания по определению будет мономемой, так как он открывает новый абзац. С другой стороны, эту информацию новой мы назвать не можем, так как аспект (а) был упомянут уже ранее. Это совершенно другая структура мономемы, но, тем не менее, она существует и её возможно встретить в текстах. Подлежащим в таких случаях будет то, о чем автор говорил ранее, этот аспект (а), а его детальное описание — как раз та самая значительная часть слов, о которой упоминала Л. А. Черняховская — будет в конце предложения, притягивать к себе информационный фокус.

Для того, чтобы убедиться, действительно ли в текстах научного типа можно найти мономемы с искомой нами структурой, мы выбрали для исследования несколько книг: «Boy Scouts of America. Geology» — серия книг от амери-

канского издательства Merit Badge Series, предназначенная для подготовки бойскаутов по различным направлениям, конкретно это пособие посвящено науке геологии, автор научным языком рассказывает про структуру почвы на планете, про внутреннее строение земной коры, описывает методы анализа и наблюдения, которыми должен уметь пользоваться бойскаут.

Вторая книга от составителей Карен Хьюитт и Михаила Феклина «Understanding British Institutions» («Понять британские государственные институты»). Как известно из аннотации, данная книга написана англичанами и адресована русскому читателю. Она относится к страноведческой литературе, ее главы представляют собой справочник по Великобритании, в котором затронуты различные стороны жизни этой страны: работа парламента, трудоустройство, финансы, образование, СМИ, культура, здравоохранение. В аннотации также сказано, что книга предназначена в том числе для студентов, поэтому её с полной уверенностью можно назвать учебной литературой.

Мы исследовали тексты на наличие мономем, которые подходят нашим критериям, которые бы являлись предложениями, открывающими новый абзац-детализацию, при этом содержали бы в начале, на месте темы ранее упомянутый аспект. Такие мономемы действительно были найдены в довольно большом числе, причем было выделено несколько типов оформления таких мономем. Это позволило разделить их на группы и создать классификацию.

Итак, перечисление элементов происходило по следующим принципам:

1. Прямое перечисление элементов
2. Порядковая нумерация
3. Незаконченная нумерация
4. Градация
5. Хронология

Рассмотрим каждую группу подробнее. При прямом перечислении происходит поочередное введение новых по контексту элементов, как правило, с помощью терминов, имен собственных.

Предпосылки порядковой нумерации проще всего заметить во вводном предложении. Под вводным подразумевается предложение, предшествующее мономеме. В нем можно встретить такие конструкции, как «there are six different types...», «a number of...», «as many as five different types have been identified...». Они сигнализируют о последующем поочередном перечислении названных аспектов. Нумерация начинается от двух элементов и может включать в себя довольно большое их число. Максимальное количество перечисленных элементов, найденных нами в тексте — 8.

Ещё один вид нумерации, который получилось выделить, был охарактеризован незаконченной нумерацией. От порядковой он отличается тем, что во вводном предложении можно встретить более абстрактные конструкции, например, «there are several...», «there are some reasons...». Далее, когда начинается непосредственное описание каждого

из аспектов, то первый элемент, как правило, пронумерован первым порядковым номером, очевидно. Тогда как оставшиеся моноремы, упоминающие другие аспекты, содержат в начале иные вводные приемы, к примеру, «aslo...», «another...».

Также в тексте можно встретить моноремы, которые сгруппированы по принципу градации. В данном случае перечисленные во вводном предложении аспекты априори неравнозначные по своему определению. Это четко прослеживается в последующих моноремах. На неравнозначность аспектов могут указывать конкретные приведенные цифры или же формальные указатели «the biggest», «the smallest» в начале моноремы.

Если моноремы расположены по хронологическому принципу, то в контексте обязательно будет указатель на то, что аспекты или аспект рассматривается с привязкой ко времени, к конкретному моменту в истории. На это могут указывать конструкции «in ancient times...», «nowadays...», «in modern times».

Перед тем, как посчитать, с какой частотой встречается тот или иной способ организации монорем в тексте, мы сравнили приблизительные объемы двух использованных в практической части книг.

«Understanding British Institutions» — 275 страниц, 408 слов на одной странице, 2889 знаков на одной странице, 691 абзац. Иллюстрации отсутствуют, есть большое количество таблиц. Количество найденных монорем исследуемого типа — 29. Ниже приведена статистика о частоте употребления того или иного принципа:

Прямое перечисление элементов — 37,9%

Литература:

1. Бреус Е. В. Теория и практика перевода с английского языка на русский. М.: Изд-во УРАО, 2001.
2. Черняховская Л. А. Перевод и смысловая структура: Международные отношения, Москва, 1976.

Исследование англицизмов в немецком журнале *Fluter* (выпуск Winter 2016–2017/nr.61 Identität)

Кабирова Гульшат Рафаэлевна, студент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета (Республика Татарстан)

В любом языке происходят изменения за счёт заимствования из других языков. И немецкий язык не является исключением. В данной статье речь идет о влиянии английских заимствований на развитие немецкого языка. В течение многовековой истории накопилось много новых слов, лексика обогащалась новыми фразами, выражениями и значениями. Большое количество англицизмов стало наблюдаться после Второй мировой войны. Сегодня доказано, что ни один язык в мире не имеет такого ярко выраженного, существенного влияния на немецкий язык, чем английский.

Ключевые слова: англицизм, заимствование, влияние, сленг *Denglisch*, тенденция.

В настоящее время активно происходит процесс интеграции языков. Язык — это динамическая сфера, которая непрерывно развивается и совершенствуется. Мы

Порядковая нумерация — 41,3%
 Незаконченная нумерация — 13,7%
 Градация — 3,4%
 Хронология — 3,4%
 «Merit Bage Series. Boy Scouts of America. Geology» — 92 страницы, 480 слов на одной странице, 2376 знаков на одной странице, 215 абзацев. Присутствуют таблицы и многочисленные иллюстрации как на половину страницы, так и на полный разворот. Количество найденных монорем исследуемого типа — 14. Ниже приведена статистика о частоте употребления того или иного принципа:

Прямое перечисление элементов — 71,4%

Порядковая нумерация — 14,2%

Незаконченная нумерация — 0%

Градация — 14,2%

Хронология — 0%

Как можно заметить из приведенной статистики, первые два типа оказались наиболее распространенными. Тогда как третий и пятый принцип были найдены только в книге большего объема.

Все вышеописанное приводит нас к мысли о том, что было бы неправильно учить всех переводить моноремы по общему рекомендуемому правилу. Среди монорем существуют исключения, и чтобы их заметить, следует внимательно вчитываться в контекст. Тот факт, что интересующий нас тип монорем мы нашли не только в научно-популярном типе текста, но и в научном, позволяет сделать вывод, что английская монорема с противоположной структурой является языковой особенностью, а не особенностью автора или текста одного определенного типа.

живём в XXI веке. С одной стороны, это век новых передовых технологий, а с другой стороны, век языкового смешения, внедрения в язык большого количества иностранных

слов, в частности — англицизмов. Многие слова заимствуются с различных языков мира. Такое явление не вызывает удивления. Появление такого понятия является признаком жизнеспособности языков. Немецкий язык не является исключением. В течение многовековой истории накопилось много новых слов, лексика обогащалась новыми фразами, выражениями и значениями. В последние годы в немецком языке стало появляться все больше английских слов [2, с. 95]. Первые заимствования были известны уже с XV века. Однако большое количество англицизмов стало наблюдаться после Второй мировой войны. Сегодня доказано, что ни один язык в мире не имеет такого ярко выраженного, существенного влияния на немецкий язык, чем английский [1, с. 754].

Таким образом, образовалось понятие «Denglisch» (Deutsch + Englisch). Это название обозначает язык, который сформировался под сильным влиянием английского языка за последние десятилетия. Denglisch всё больше и больше проникает в немецкоязычные пространства. Теме Denglisch посвящено большое количество научных публикаций. Английские, а чаще всего американские, заимствования охватывают практически все сферы жизнедеятельности человека [3, с. 259]. Но больше всего влияния они оказывают в сферах, которые связаны с компьютером, информационными технологиями, социальными сетями, Интернетом.

Тема английских заимствований в немецком языке достаточно популярна. Она не раз становилась объектом изучения многих отечественных и зарубежных лингвистов, что свидетельствует о важности выбранной нами темы. Ученые считают, что именно изменение, но не стабильность, является естественным состоянием языка [4, с. 96]. Интерес к данной актуальной проблеме со временем не ослабевает, и именно это говорит о ее многогранности и неисчерпаемости. Язык средств массовой информации напрямую связан с языковыми изменениями. Основные тенденции развития языка являются его выражениями. Язык немецких СМИ вобрал в себя большое количество англицизмов, что особенно заметно на примере рассматриваемых в настоящем исследовании статей, которые включают в себя английские слова и выражения.

Целью нашего исследования было изучение особенностей функционирования англицизмов в языке немецкой молодежи на материале журнала *Fluter Winter 2016–2017/№ 61 Identität*.

В результате проделанной работы методом сплошной выборки было обнаружено 66 англоязычных заимствований, относящихся к разным частям речи, имеющих различную стилистическую окраску, посвященных самым различным темам.

Так, 86,4 % всех англицизмов являются именами существительными, например: *Statement, Job, Tourist, Facebook, Team, Baby, Smalltalkpartner, Advancement, People, Stile, World, Star, Camping, Money, Bodybuilder, Valley, Smartphone, Party* и т. д.

9,1 % англицизмов пришлось на класс прилагательных: *last, new, colored, my, fake, black*;

1,5 % англицизмов заменили немецкие наречия: *online*;

3 % англицизмов пришлось на другие части речи: *okay, in (so)*.

Выявленные англоязычные заимствования в молодежном журнале *Fluter* можно также разделить по тематическому признаку:

1. «Компьютер, интернет, социальные сети» (18,2 %): *You Tuber, Twitter, Laptop, Mailbox, Online — Dating, Blog, Click, Facebook, Smartphone, Computer-Apple, offline, Corporate-Identity*. Например: *Am Muttertag 2012 las Taryn Wright einen Facebook-Post, der ihr die Tränen in die Augen trieb* [S. 45].

2. «Мода, уход за собой» (17 %): *Style, colored people, Bodybuilder, T-Shirt, new, Make-Up, Trend, Design, Tattoo, Fashion*. Например: *1993 liefen viele Jugendliche in Russland mit USA-T-Shirts umher* [S. 24]

3. «Музыка» (11 %): *Soul, Club, Hip -Hop, Party, Star, Heavy-Metal-Fan, CD-Player*. Например: *Soul, Funk, HipHop — viele Musikstile haben schwarze Wurzeln und dienten oft als Medium kultureller Selbstbestimmung in einer ungleichen Gesellschaft* [S. 38].

4. «Экономика» (7,5 %): *Job, Marketing, Office, Interaction, Money*. Например: *In der Fotoarbeit «Money» zoomt sich die Kamera ganz nah ran, wo man sonst kaum hinschaut — auf die Motive, die Banknoten zieren: weltbewegende Erfindungen, kühne Entdecker, wundervolle Landschaften* [S. 50].

5. «Телефоны, сотовая связь» (5 %): *Smartphone, Display*. Например: *Constantin Wissmann interessiert sich für Internetphänomene, entzieht sich aber manchem Trend — zum Beispiel dem zum Smartphone* [S. 46].

6. «Телевещание» (5 %): *Interview, Breaking News, Talkshow*. Например: *Es kursieren schon eine Menge Fakes in den sozialen Medien, vor allem in «Breaking News» — Situationen ...* [S. 15].

7. «Обучение» (3,3 %): *Rector, Skill*. Например: *Der heutige Angestellte fragt sich ja auch am Feierabend immer noch, ob er sich gerade Skills aneignet, die ihm mal nutzen könnten* [S. 8].

8. «Отдых, досуг, развлечения» (14 %): *Camping, Party, Club, Hobby, Team, Meeting, Badminton, Tourist, City-Shopping*. Например: *Ich spreche Russisch ohne Akzent, in der globalisierten Welt tragen alle die gleichen Klamotten und Frisuren, aber... trotzdem bin ich nicht mehr im Club* [S. 25].

9. «Питание» (9 %): *Fast-Food, Sandwich, Bar, Cafe, Dessert*. Например: *Auch sonst wird viel Identitäts — Fast-Food angeboten* [S. 8].

В заключение следует отметить, что при изучении немецкого языка необходимо принимать во внимание изменения, происходящие в обществе и отражающиеся в языке. Тенденция образования такого сленга, как *Denglisch* в немецком языке, требует серьезного к нему отношения в процессе изучения и преподавания немецкого языка в школе и вузе.

Литература:

1. Амирова З. О., Куванова Ш. О. Entlehnungen aus den anglo-amerikanismen // Молодой ученый, 2015. № 4. — С. 752–754.
2. Васильева Л. В. Обогащение современного немецкого языка иноязычными заимствованиями: Экспериментально-типологическое исследование на материале англицизмов: Дис. канд. филол. наук. — Ставрополь, 2004. — 220 с.
3. Застровский С. А. Англицизмы и причины их заимствования в современном немецком языке // Научный журнал. Серия «Филология. Социальные коммуникации». — 2012. — № 4, ч. 2. — С. 258–264.
4. Brammertz Chr. Anglizismen verändern die deutsche Sprache. — 2016. — Режим доступа: <http://www.goethe.de/ges/spa/siw/de4889778.htm> (дата обращения: 09.03.2019).

О лингвистических подходах к исследованию языковой личности

Колоухов Андрей Александрович, студент магистратуры

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В современной лингвистике одним из центральных вопросов является феномен языковой личности. Концепция языковой личности востребована в гуманитарном знании, поскольку её развитие позволяет продвинуться на пути решения ряда теоретических и практических проблем, стоящих перед учёными. В то же время, несмотря на большое количество обращений к данной концепции как в рамках общего языкознания, так и в рамках иных отраслей лингвистики, проблема разработки методов анализа конкретной языковой личности остаётся дискуссионной. Это требует от исследователей теоретического обоснования использования различных общенаучных и специально лингвистических и методов при изучении такого объекта, как языковая личность. Это подразумевает внедрение комплекса методов, обеспечивающего многосторонний охват языковой личности индивидуума, в научную и экспертную практику.

Целью данной статьи является выявление наиболее эффективных способов анализа языковой личности с позиции современных лингвистических теорий.

Термин «языковая личность» был введен Ю. Н. Карауловым. По мнению ученого, языковая личность представляется как «многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовности к осуществлению речевых поступков в разной степени сложности, поступков, которые классифицируются по видам речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) и по уровням языка...» [5, с. 29]. Ю. Н. Караулов выделял три уровня языковой личности: вербально-семантический, когнитивный и прагматический. Единицами первого уровня являются отдельные слова как единицы вербально ассоциативной сети. Единицами второго являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой личности в более или менее упорядоченную картину мира, отражающую иерархию ценностей. Единицы третьего ориентированы на прагматику

и проявляются, по мнению Ю. Н. Караулова, «в коммуникативно-деятельностных потребностях личности» [5, с. 30].

В. И. Карасик рассматривает языковую личность как закрепленный преимущественно в лексической системе базовый национально-культурный прототип носителя определенного языка, своего рода «семантический фоторобот», составляемый на основе мировоззренческих установок, ценностных приоритетов и поведенческих реакций, отраженных в словаре [6, с. 2–7].

Большинство лингвистических концепций делает акцент на взаимосвязи языка и речевой деятельности. Согласно Г. И. Богину, под языковой личностью понимается человек как носитель языка, взятый со стороны его способности к речевой деятельности [4, с. 3]. По мнению С. А. Сухих и В. В. Зеленской, языковая личность есть совокупность особенностей вербального поведения человека, использующего язык как средство общения [13, с. 44].

Такими образом, языковая личность — это личность, проявляющая себя в речевой деятельности, личность во всей совокупности потребляемых и производимых ею текстов. Каждая языковая личность уникальна, обладает собственным «знанием» языка и особенностями его использования. При этом языковая личность всегда принадлежит к определенному лингвокультурному сообществу.

На данный момент современной лингвистикой разработано множество подходов к исследованию языковой личности, каждый подход обладает своей методологией изучения. Так, лингвокультурологический подход рассматривает языковую личность с точки зрения национально-языковой специфики, иными словами в ее языковой этнографии [3, с. 29]. При использовании данного подхода исследуются этноспецифические языковые черты личности, выражающиеся в текстах как продуктах и знаках определенной культуры. Для лингвокультурологии ха-

рактрно исследование собирательного культурноисторического образа или «национально-культурного прототипа носителя языка» [10, с. 112]. Поэтому предметом исследования является образ языковой личности, сформированный множеством воплощений разных индивидов языка. Соответственно, лингвокультурология обращает свое внимание на взаимосвязь «язык — культура — этнос», ставя перед исследователем задачу изучить воплощенную в живой национальный язык и проявляющуюся в языковых процессах материальную и духовную культуру, в которой формируется языковая личность.

Одним из значимых в этом направлении является метод комментирования. Данный метод заключается в том, что к слову или словосочетанию, обозначающему реалию какой-либо этнокультуры, дается дополнительная информация о сферах употребления и частотности употребления этих единиц, об их различных коннотациях, которые являются характерными для данной культуры [7]. По нашему мнению, данный подход может быть полезен при проведении анализа конкретной языковой личности, так как позволит воссоздать «национально-культурный прототип носителя языка».

Метод комментирования является эффективным инструментом в рамках лингвокультурологического подхода, поскольку позволяет определить, насколько исследуемая языковая личность соответствует национально-культурному прототипу носителя языка. Однако подобная реконструкция национально-культурного прототипа носителя языка является несколько односторонней. К ограничению данного метода относится то, что определение национально-культурного прототипа языковой личности опирается на тексты, всегда ограниченные жанрово, идейно-тематически, стилистически. Указанные ограничения неизбежно отражаются на облике конструируемой языковой личности.

Другим подходом в изучении языковой личности является социолингвистический подход, в рамках которого языковая личность рассматривается как носитель языковых особенностей — фонетических, лексических, морфологических, синтаксических, коррелирующих с ее социальными характеристиками, принадлежностью тому или иному языковому либо речевому коллективу, социальным статусом, ролью в ситуации общения [1, с. 3]. При этом основным социолингвистическим методом является метод корреляционного анализа, сопровождаемый комментарием, оценивающий характер таких корреляций. Текст в данном направлении выступает в качестве материала, позволяющего реконструировать социально обусловленные языковые и речевые черты личности, являющиеся общими для языкового либо речевого коллектива [8, с. 109].

При проведении подобного анализа в качестве независимых переменных выступают заданные социальные признаки, в качестве зависимых — коммуникативные характеристики. Связь между этими величинами выражается во взаимной согласованности наблюдаемых изменений

[11, с. 256]. Главным преимуществом данного метода является точность измерений. Использование данного метода при анализе конкретной языковой личности, позволяет определить насколько речевые черты личности соответствуют основным характеристикам социальной группы, к которой принадлежит исследуемая личность.

Языковая личность в лингвопрагматическом подходе изучается с точки зрения ее интеракционного начала, то есть, предметом исследования в рамках этого подхода выступает способность личности к общению как виду деятельности [12, с. 216]. Лингвопрагматический подход предлагает функциональную модель языковой личности, выдвигая на первый план ее деятельностное начало, проявляющееся в процессах отбора языковых знаков согласно целям и задачам коммуникации.

Основной метод этого подхода метод лингвистического моделирования. Задача лингвистического моделирования — это «установление тех или иных структур, но не разыскивание новых языковых фактов, приведение в систему полученных эмпирическим путем языковых данных, что делает языковые категории более ясными, определенными, максимально четко сформулированными и систематизированными» [9, с. 52]. Модель представляет собой создаваемый с целью получения информации специфический объект, отражающий свойства, характеристики и связи объекта — оригинала произвольной природы, существенные для задачи, решаемой субъектом.

В современной лингвистике выделяются следующие типы моделей: компонентные модели, предсказывающие модели, имитирующие модели и диахронические модели. [2, с. 11]. При этом в лингвистических исследованиях чаще всего используется компонентная модель, построенная с помощью анализа текста посредством лингвистических методик. Исходя из этого данная модель содержит лишь лингвистическую сигнатуру и основана на субъективной интерпретации языкового знака исследователем. Несмотря на то, что исследователь выделяет ключевые элементы, основываясь на объективных фактах, он понимает их по-своему, придавая им определенные самим исследователем смыслы. Нельзя сказать, что данная модель не достоверна, но поскольку такая модель описывает компоненты идиостиля автора, то для анализа текста нужно будет использовать вторичную интерпретацию, которая накладывает критерий субъективности.

Подводя итоги, следует сказать, что каждый из проанализированных подходов представляет эффективные методики анализа языковой личности только в конкретных аспектах ее проявления. Поэтому при изучении языковой личности, как целостного явления, необходим комплексный подход к ее анализу с учетом конкретных взаимосвязанных квалификационных признаков: лингвокультурологических, социолингвистических и лингвопрагматических. Применение комплексного подхода к анализу языковой личности позволит получить полное и многогранное представление о изучаемой языковой личности.

Литература:

1. Аврорин В. А. Проблемы изучения функциональной стороны языка. — Ленинград: «Наука», 1975. — 276 с.
2. Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику. — М.: Эдиториал УРСС, 2001. — 347 с.
3. Бгажноков Б. Х. Черкесское игрище: сюжет, семантика, мантика. — Нальчик: Госкомиздат КБАССР, 1991. — 188 с.
4. Богин Г. И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текста: дис... д-ра филол. наук. Ленинградский пед. ин-т, Ленинград, 1984.
5. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. — 7-е изд. — М.: Издательство ЛКИ, 2010. — 264 с.
6. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. — Волгоград: Перемена, 2002. — 477 с.
7. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. — М.: ЭТС, 2002. — 424 с.
8. Кочеткова Т. В. Языковая личность носителя элитарной речевой культуры: дис... д-ра филол. наук. Саратовский государственный ун-т, Саратов, 1999.
9. Лосев А. Ф. Введение в общую теорию языковых моделей. — М.: Эдиториал, 2004. — 296 с.
10. Маслова В. А. Лингвокультурология. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 208 с.
11. Сусов И. П. История языкознания. — Тверь: Тверской гос. ун-т, 1999. — 295 с.
12. Сухих С. А. Прагмалингвистическое измерение коммуникативного процесса: дис... д-ра филол. наук. Краснодарский гос. ун-т, Краснодар, 1998.
13. Сухих С. А., Зеленская В. В. Репрезентативная сущность личности в коммуникативном аспекте реализаций. — Краснодар: Изд-во Куб. гос. ун-та, 1997. — 71 с.

Цитирование в текстах комментариев на интернет-сайтах

Попова Ирина Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент

Филиал Северного (Арктического) федерального университета имени М. В. Ломоносова в г. Северодвинске (Архангельская обл.)

В статье рассматривается соотношение прямой речи и цитирования на материале комментариев на англоязычных интернет-сайтах. Автором приводятся примеры передачи цитирования на интернет-форумах, проводится анализ данных построений.

Ключевые слова: цитата, прямая речь, цитирования, интернет-форум, прагматика.

Прямая речь часто соотносится с цитированием. Чаще всего под цитированием понимается приведение высказывания какой-либо влиятельной персоны или просто часть чьего-либо высказывания, оформленное в виде прямой речи. В письменном виде цитирование выделяется графически или имеет ссылку на источник.

Основная проблема понятия «цитата», это трудность в ее определении из-за того, что цитата изучается многими сферами филологии одновременно. Еще одним значительным вопросом этого понятия является формирование единой системы. Учеными, на сегодняшний день было предложено несколько классификаций цитаты, но в науке все ещё нет общепринятой. Это можно объяснить тем, что языковеды создают классификации, опираясь на свое личное представление понятия «цитата».

В большей степени популярной является классификация цитаты, предложенная Н. А. Фатеевой. Автор разделяет цитаты на атрибутивные и неатрибутивные. К атрибутивным она относит цитаты, которые содержат в себе прямое указание на автора или претекст, а к неатрибутивным цитаты, которые не имеют в своем составе ни малейшего указания, ни на автора, ни на претекст. Эта классификация

является наиболее распространенной, удобной для применения при анализе цитат и встречается в работах многих других ученых, с разницей в том, что они используют другую терминологию [1]. В тексте, графическими маркерами цитаты могут выступать кавычки и курсив, а неграфическими название произведения и имя автора.

В большинстве случаев цитирование используется, для подтверждения правильности собственного мнения. Но есть и случаи, когда цитаты используются в качестве повода для дальнейших дискуссий.

Источником материала для данного исследования послужил Интернет-форумы вегетарианцев (www.vegtalk.org, www.veggieboards.com), которые являются одними из самых популярных англоязычных форумов, посвященных вопросам вегетарианства. Материал исследования составили 207 комментариев, отобранных с указанных интернет-форумов методом сплошной выборки.

В отобранных комментариях было выявлено всего 37 случаев цитирования, что в процентах составило 17,87% от общего количества комментариев. Чаще всего приводились цитаты из Библии. Общее количество цитат, приведенных из данного источника, составило 19 единиц

(51,35 %). Частотность употребления цитат из Библии, можно объяснить тем, что в ней многие находят отражение своих убеждений. *Библия обращает серьезное внимание на здоровье человека, поэтому многие приверженцы вегетарианства, прибегают к её цитированию на форуме о здоровом питании. В основном, все цитаты из Библии, были выделены из раздела Bible And Veganism, в котором участники форума, активно ссылались на данный источник. Приведем несколько примеров:*

(1) *In the Garden of Eden, God said, «See, I have given you every herb that yields seed which is on the face of all the earth, and every tree whose fruit yields seed; to you it shall be for food». Gen 1.29 [2]*

В конкретном примере приводится цитата из Библии, которая служит опорой для подтверждения собственных убеждений комментатора.

(2) *«But flesh with the life thereof, which is the blood thereof, shall ye not eat. And surely your blood of your lives will I require; at the hand of every beast will I require it». (Genesis 9.4) [2]*

(3) *In Romans (14.20–21) the verses are: «For meat destroy not the word of God. All things indeed are pure; but it is evil for that man who eateth with offence. It is good neither to eat flesh, nor to drink wine, nor anything whereby thy brother stumbleth, or is offended, or is made weak». [2]*

В примерах (2) и (3) представлен отрывок из Книги Бытия, в котором автор приводимой цитаты указал лишь номер стиха. Мы видим, что в данном примере, вовсе отсутствуют слова автора. То, что автор использует одну лишь цитату из Библии связано с тем, что он снимает с себя ответственность за приводимое высказывание и дает ссылку на цитируемый источник, в виде нумерации стихов. При цитировании таких известных источников можно говорить о дословности, буквальности передачи чужих слов, так как, как правило, некоторые известные стихи из Библии многие знают наизусть. Тем не менее, следует отметить, что при общении на форуме возможны некоторые отличия, которые могут быть обнаружены только при сравнении с текстом оригинала.

Следующее число приводимых цитат составила группа технического цитирования, т. е. цитирование участников самого форума, в количестве 15 единиц (40,54 %). Данный вид цитирования используется на форуме, для того чтобы участники беседы могли дать комментарий к чужому высказыванию. Встречаются такие цитаты в совершенно разных разделах форума. На письме они выделяются другим шрифтом, и знаками препинания.

(4) *«BigBecka wrote: We were taught very idealized version of farming in school (Daisy the happy cow, in a straw hat, has to be milked every day or she'll get ill. The sheep cavort around happily). The concept of slaughter and meat was neatly avoided until we were older, and the technicalities of dairy were never brought up at all». — This is really scary... [2]*

(5) *«AndyBa wrote: Umm, why would you want to? Seems stupid unless it's for medical or you just don't like the taste». — Does it mean it's ok when someone rapes a child, just because he likes doing it? [2]*

(6) *«larryfishkin wrote: I was searching on Google for some health related issue and than suddenly I fund this forum. I read its some topic and it attracted me very much. So I decided to become a part of this forum.» — Have found in a quite similar way [2]*

В примерах, приведенных выше, указывается никнейм цитируемого, его речь взята в кавычки и дословно скопирована. После кавычек идет авторская речь, в которой автор комментирует цитату с учетом своего мнения. Техническое цитирование в примерах (4) и (6) применяется для подтверждения правильности собственной позиции, пример (5) используется в качестве повода для дальнейших дискуссий.

При техническом цитировании нередки случаи, когда цитируемый текст сокращают. Причиной этому является желание подчеркнуть конкретную мысль как это показано в следующем примере:

(7) *«snog wrote:... and it seems to me that obnoxious carnivores look for vegan forums such as this one just to post for the sole reason of taking the piss out of people...» — You are right sir, i really had to calm myself down the other day i was getting so full of rage lol. [2]*

Наименьшее количество приводимых цитат, составили цитаты известных философов и научных деятелей. Всего 3 единицы из 37 (8,11 %).

(8) *«Until he extends his circle of compassion to include all living things, man will not himself find peace». — Albert Schweitzer, German philosopher (1865–1965) [3]*

(9) *«The man who regards his own life and that of his fellow creatures as meaningless is not merely unhappy but hardly fit for life»_ Albert Einstein [2]*

(10) *«The parrot was probably doing what parrots do — squawking and making a ruckus. But this was probably less about what the parrot was doing than Mr. Zeglin's alcohol problem», Zeglin's defense attorney Stephen Fletcher told the Daily Record. [2]*

Вполне возможно, что такое скудное обилие цитат известных личностей связано с тем, что многие участники форума просто не оформляют заимствованные слова и мысли в цитату, а просто копируют чужие высказывания, не ссылаясь на источник. Поэтому отследить точное количество использования цитат авторитетных личностей в речи участников форума невозможно.

Из приведенных выше примеров комментариев следует, что цитирование и прямая речь различаются по социальной значимости и авторитетности чужого мнения. В отличие от прямой речи, которая не связана с употреблением слов известных людей, цитирование предполагает использование ссылок на значимые личности.

В заключение необходимо отметить, что ключевое назначение цитирования — это ссылка на вполне определенный источник, (например, как в приведенных комментариях

Библия или работы авторитетных ученых). Дословность и точность воспроизведения высказывания является характерной чертой цитирования, что отличает цитирование от других видов передачи чужой речи.

Литература:

1. Фатеева Н. А. Контрапункт интертекстуальности, или Интертекст в мире текстов. — М., КомКнига, 2007. — 280 с.
2. Vegan Forum: Discussions about Vegan lifestyle, Vegan Recipes, Animal Rights, Environment, Vegan Health and more. URL: <http://www.vegtalk.org> (дата обращения: 01.06.2019).
3. Forum community for vegetarians and vegans discussing health and nutrition, recipes, animal rights, the environmental effect, and more. URL: <http://www.veggieboards.com> (дата обращения: 05.06.2019).

Дизайн исследования динамики языкового сознания при протекании сосудистой деменции

Разин Владислав Константинович, студент;

Харлов Игорь Евгеньевич, старший преподаватель

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

В статье представлен дизайн психолингвистического исследования языкового сознания лиц, страдающих сосудистой деменцией. Методика исследования предполагает проведение комплексного психодиагностического обследования и направленного ассоциативного эксперимента при помощи теста «60 слов». Авторы предполагают выявить статистически значимые различия при сравнении 3 групп испытуемых.

Ключевые слова: психолингвистика, мышление, память, сосудистая деменция, динамика языкового сознания.

Research design of linguistic consciousness dynamics affiliated with vascular dementia

Razin V. K., Kharlov I. E.

This article presents a design of subjects' with vascular dementia consciousness psycholinguistic research. The method of the research suggests a complex mental examination as well as an association experiment via «60 words' test. Authors expect to obtain a statistically significant difference in the results, received from three groups of subjects.

Keywords: psycholinguistics, cognition, memory, vascular dementia, language consciousness dynamics.

Введение. В современном западном мире происходит постепенное демографическое старение [1, с. 253]. Это связано как с падением уровня рождаемости, улучшением качества жизни в большинстве европейских стран, так и с развитием медицины [1, с. 253]. Это приводит к неизбежному росту числа лиц с сосудистой деменцией и другими синильными психическими расстройствами в общей и клинической популяциях [4, с. 71].

Ключевыми симптомами сосудистой деменции являются снижение когнитивного потенциала и развитие глубоких нарушений памяти [3, с. 22]. Стоит отметить, что отличительной особенностью таких нарушений является их динамика, описываемая законом Рибо [3, с. 22–24].

Взаимосвязь речи и мышления была подробно описана Л. С. Выготским, А. Р. Лурией и рядом других учёных [2, с. 131–136]. В частности, установлен тот факт, что между

мышлением и речью существует определенная корреляция: чем выше качество мыслительных процессов, тем более сложную и структурированную речь способен производить субъект [2, с. 140].

Языковое сознание, являющее собой совокупность представлений о мире, хранящихся в виде языковых знаков, является одним из ключевых элементов, участвующих в продуцировании речи и процессах речевого гнозиса [5, с. 43–45].

Это позволяет утверждать, что существует взаимосвязь между языковым сознанием и когнитивными процессами, что в свою очередь даёт возможность предполагать наличие изменений в структуре языкового сознания в условиях психопатологических процессов.

Цель исследования: проследить динамику изменения ядра языкового сознания и его периферических слоёв в про-

цессе протекания сосудистой деменции, а также установить характер этих изменений.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что при обработке результатов теста «60 слов», полученных от испытуемых с различной глубиной когнитивных нарушений и нарушений памяти, наблюдающихся при протекании сосудистой деменции, будут выявлены статистически значимые различия.

Выборочная совокупность будет состоять из лиц в возрасте 60–75 лет, поскольку данное заболевание чаще всего развивается именно в этом возрасте. Выборка будет разделена на 3 группы: группа испытуемых с тяжёлыми нарушениями памяти и мышления, с лёгкими нарушениями памяти и мышления, а также контрольная группа — люди, не имеющие нарушений подобного характера. Критериями исключения являются врождённые нарушения интеллекта, врождённые или тяжёлые нарушения речи и слуха, возраст, выходящий за установленные рамки, иные психические расстройства, в частности психоорганические расстройства, связанные с поражением центральной нервной системы токсическими и/или инфекционными агентами, а также эпилепсия, гидроцефалия, атрофическая деменция. Все испытуемые будут проинформированы о целях исследования, применяемых методиках и возможных последствиях эксперимента. Впоследствии от испытуемых будет получено письменное согласие на участие в исследовании.

Методика исследования: исследование будет включать в себя 3 этапа. На первом этапе будет проведено анкетирование, в процессе которого будут получены установочные данные, а также получено согласие на участие в эксперименте. На втором этапе все испытуемые пройдут психодиагностическое обследование, направленное на установле-

ние характера нарушений мышления, памяти и интеллекта. Диагностика будет проводиться клиническим психологом на основании следующих методик: стандартные прогрессивные матрицы Равена, предметные классификации, предметные исключения, простые аналогии, сложные аналогии, толкование пословиц, пиктограммы, тест «10 слов», шкала астенического состояния, клиническое интервью. На этом этапе произойдёт разделение на группы согласно описанному ранее принципу. На третьем этапе будет предложен тест «60 слов», поскольку с его помощью можно более детально исследовать глубину мыслительных процессов испытуемых. В ходе эксперимента будет вестись аудиозапись, чтобы осуществить оценку ассоциаций и зафиксировать время реакции испытуемого с большей точностью.

Предполагаемые результаты: мы предполагаем, что будет обнаружено снижение глубины ассоциаций у испытуемых с серьёзными когнитивными нарушениями и нарушениями памяти. Такие испытуемые, на наш взгляд, будут значительно чаще переходить на внешние ассоциации, используя более простые слова. Более того, время реакции таких испытуемых будет значительно дольше, чем у испытуемых с лёгкими когнитивными нарушениями и норматипичных испытуемых.

Выводы: при подтверждении выдвигаемой нами гипотезы экспериментальными данными, мы сможем установить взаимосвязь между языковым сознанием и когнитивными процессами, что позволит подойти к решению фундаментального вопроса понимания природы языкового сознания. Кроме того, результаты нашего исследования могут лечь в основу новых диагностических методик, при помощи которых будет возможна более детальная дифференциальная диагностика синильных психических расстройств.

Литература:

1. Дериглазова Л. В. Рецензия на монографию: Зеликова Ю. А. Стареющая Европа: демография, политика, социология. СПб.: Норма, 2014. 224 С. ISBN 978–5–87857–229–3 // Вестник Кемеровского государственного университета. — 2015. — № 1 (63). — С. 253–255.
2. Костина И. Б. Внутренняя речь как форма перехода непроизвольного понимания слов и свободное владение языком // Эпистемология и философия науки. — 2012. — т. XXXIII. — С. 131–143.
3. Попов Ю. Д. Вид В. Д. Современная клиническая психиатрия: руководство, основанное на Международной классификации болезней 10 пересмотра (МКБ-10), для подготовки врача к получению сертификата по психиатрии. — Москва: Экспертное бюро-М, 1997 г. — 496 с.
4. Преображенская И. С. Деменция — эпидемиология, диагностика, клиническая картина, подходы к терапии. // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. — 2013. — № 4. — С. 71–77.
5. Уланович О. И. Языковое сознание: особенности структуры в условиях двуязычия. — 2010. — № 1 (9). — С. 44–51.

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ КАЗАҚСТАН

Карбонатты коллекторларда ұңғымаларды жаңдандыруға арналған тұз-қышқылды әсер ету технологиясын жетілдіру

Ихсанов Қайырбек Айтжанович, ғылыми жетекші, техника ғылымдарының кандидаты, доцент;

Джусупкалиева Роза Ибраимовна, оқытушы, техника ғылымдарының магистрі;

Шуюншалиев Акарыс Аметович, магистрант

Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті

Бұл мақалада ұңғыманың мұнай бергіштігін арттыру әдістерінің бірі тұз қышқылымен әсер ету технологиясы қарастырылған. Тақырып атауына сәйкес, мақалада тұз қышқылымен ұңғыманың түп аймағын өңдеу кезіндегі карбонатты жыныстың қышқылмен жоғары жылдамдықпен реакцияға түсуінің алдын алу, яғни тұз қышқылымен әсер ету технологиясын жетілдіру шарасы сипатталады.

Кілт сөздер: тұз қышқылмен өңдеу, карбонатты жыныс, Дамкеллер саны, баяулатқыш.

Совершенствование технологии соляно-кислотной обработки скважин для карбонатных пород

Ихсанов Кайырбек Айтжанович, кандидат технических наук, доцент;

Джусупкалиева Роза Ибраимовна, магистр, преподаватель;

Шуюншалиев Акарыс Аметович, студент магистратуры

Западно-Казакхстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана (г. Уральск)

В статье рассматривается один из методов повышения нефтеотдачи — соляно-кислотная обработка. В работе описывается предотвращение высокоскоростной реакции кислоты с карбонатной породой, то есть описывается усовершенствование технологии кислотных обработок скважин в карбонатных коллекторах.

Ключевые слова: соляно-кислотная обработка, карбонатная порода, число Дамкеллера, замедлитель.

Әлемдегі көмірсутектердің белсенді қорлары бірте-бірте сарқылуда. Көмірсутектердің қалдық және қиын өндірілетін қорларының үлкен бөлігі карбонатты коллекторларда шоғырланған (шамамен 60%). Қазақстанда карбонатты коллекторларда шоғырланған көмірсутекті кеніштер көп, әдетте олар күрделі геологиялық құрылымды иеленеді. Мұндай қорлар қиын өндірілетін көмірсутекті қорлар қатарына жатады. Қиын өндірілетін мұнай және газ қорларын игеру, көмірсутектерді өндіру деңгейін ұзақ уақыт бойы қолдауға мүмкіндік береді.

Кен орындарын ұтымды игерудің бір элементі өндіру және айдау ұңғыма жұмысын қарқындалту (интенсификация) болып табылады, ол үшін карбонатты қабаттарда тұз қышқылымен өңдеудің әртүрлі түрлері кеңінен қолданылады. Карбонатты коллекторларды тұз қышқылымен өңдеудің мақсаты тау жыныстарының (кальцит — CaCO_3 , доломит — $\text{CaMg}(\text{CO}_3)_2$, магнезит — MgCO_3 және т.б) матрицасын еріту есебінен жаңа өткізгіш жарықтарды құру

және ескі жарықтарды кеңейту болып табылады. Карбонатты коллекторларда тұз қышқылымен өңдеуді дұрыс жоспарлау және жүргізу кезінде 40–60% жағдайда қабат түбінде скин-факторды теріс мәнге дейін азайтып, ұңғымалардың өнімділігін арттыруға ықпал етеді.

Ұңғымаға айдалатын тұзды-қышқылды ерітінділердің құрамы мен көлемі ұңғыманың түріне (айдау немесе өндіру), өнімді коллектордың құрамына және қабаттың түп маңы аймағына әсер етудің таңдалған технологиялық тәсіліне байланысты болады. Тұзды-қышқылды өңдеу кезінде негізгі реагентке (тұз қышқылының ерітіндісіне) қосымша компоненттер міндетті түрде қосылады. Біріншіден, бұл металл бөлшектердің коррозиясын болдырмау немесе азайту үшін қажетті коррозия ингибиторлары. Екіншіден, сірке қышқылын, әсіресе айдау ұңғымалары үшін қосу ұсынылады. Сірке қышқылы CH_3COOH 4–5% — ға дейінгі мөлшерде карбонатты жыныстармен немесе қоспалармен қышқыл ерітіндісін бейтараптан-

дыру қарқынын баяулатады. Бұл белсенді яғни, толықтай реакцияға түспеген ерітіндіні, терең енгізуді қамтамасыз етеді. Сірке қышқылы темір тотығы гидраттарының түсуін болдырмайды. Бір мезгілде сірке қышқылы негізгі жұмыс агенті ретінде де әрекет етеді, бірақ тау-жынысын тұзды қышқылға қарағанда аз дәрежеде ерітеді. Бұдан басқа, тұрақты су-мұнай эмульсияларының түзілуін болдырмау үшін қышқыл композицияларының құрамына деэмульгаторлар енгізуге болады. Құрамында 10–20 % тұз қышқылы, 3–5 % сірке қышқылы, 0,5–1,0 % коррозия ингибиторы, 0,5–1,0 % деэмульгатор бар қышқыл ерітінділері өндірісте жиі қолданылады [1].

Өңдеу кезінде қышқыл ерітінділердің шығын нормалары қабаттардың өткізгіштігіне, өңделетін қабаттың қалыңдығына, оның табиғатын ескере отырып есептеледі. Ұңғыманы тұз қышқылы ерітіндісімен өңдеу кезіндегі шығын үлес көлемі коллектор-қабаттың 1 м қуатына аз кеуекті жыныстар үшін 0,4–0,6 м³, әдетте олар аз өткізгішті болып табылатын, жоғары кеуекті, жиі жоғары өткізгішті болып табылатын жыныстар үшін 0,6–1,0 м³ құрайды. Қайта өңдеу кезінде әсердің тиімділігін қолдау үшін үлес шығысын 1,4–1,6 есе арттыру ұсынылады [1].

Карбонатты коллекторларды тұзды-қышқылды өңдеу (ТҚӨ) терең зерттеуді және мұқият модельдеуді талап ететін өте күрделі химиялық-технологиялық процесс. Аталған процесті қолданудағы негізгі қиындық — карбонатты қаңқасы бар жыныстың қышқылмен жоғары жылдамдықпен реакцияға түсуі. Карбонаттардың коллекторлық қасиеттерінің өте күрделі құрылымы мен біртексіздігі, оларды белсенді қышқыл ерітіндісімен қамту дәрежесін азайтып ТҚӨ тиімділігі айтарлықтай төмендетеді [2]. Қабаттың түп маңы аймағын тұз қышқылымен қандай да бір жетілдірусіз өңдеу кезінде оның тау-кен жыныстарына барынша әсері қабаттың жақын аймағында (ұңғыма маңында) болады. Қышқыл қабатқа кіре берісте өз белсенділігінің көп бөлігін жоғалтады, ал қабаттың алыстағы аймағында жыныспен әсерге түспейді. Нәтижесінде мұндай қышқылдық әсер ету механизмі әрбір өңдеу кезінде ұңғыма маңындағы аймақта жаңа жарықтардың ең көп санын өте қарқынды қалыптасуына және ескілерін кеңейтуге әкеледі, ал қабаттың алыстағы аймағында жаңа жарықтардың қалыптасуы мен ескілерін кеңейту іс жүзінде болмайды. Зертханалық эксперименттер мен кәсіптік тәжірибелер қабатқа қышқылды айдау процесінде қышқыл өнімді қабаттың едәуір бөлігін әсер етпей, бір арналар мен жарықтар арқылы қозғалатынын растайтынын ескерсек, ТҚӨ тиімділігі бір ұңғымада жүргізілген қайта өңдеу санының өсуімен тез төмендейді. Бұл қышқылдың жылдам жұмсалуына және өнімді қабаттың төмен өткізбейтін аралықтарына жеткіліксіз әсер етуіне әкеледі, яғни бұл жүргізілетін жұмыстардың тиімділігінің төмен екенін көрсетеді. Сондықтан қазіргі таңда карбонатты коллекторлардағы қалдық және қиын өндірілетін қорларына әсер ету әдістерін жетілдіруге баса назар аударылуда.

Карбонатты коллектордағы ТҚӨ тиімділігін бақылайтын кешенді параметр ретінде Дамкеллер санын қолданады

[3]. Дамкеллер саны (Da) — химиялық реакция жылдамдығының конвективті тасымалдау жылдамдығына қатынасы. Яғни, ТҚӨ тиімділігі реагенттің түсу жылдамдығының қатынасымен немесе қышқыл ерітіндісінің кеуекті ортаға айдалуымен және минералдар мен қолданылатын қышқылдың химиялық қасиеттерімен анықталады деген болжам жасалды. Эксперименттердегі Дамкеллер саны келесі формула бойынша есептеледі:

$$Da = \frac{\pi d L k_r}{q}$$

мұндағы: q — қышқыл ерітіндісін айдау қарқыны; тиісінше d және L — керн үлгісінің диаметрі мен ұзындығы; k_r — келтірілген тұрақты химиялық реакцияның мәні.

Келтірілген формула арқылы жүргізілген көптеген зертханалық сынақ нәтижелері бойынша мынадай қорытынды жасауға болады:

— Дамкеллер санының үлкен мәндерінде қышқыл көптеген кеуектік арналарға бірқалыпты еніп, оларды кеңейтеді. Реакция жылдамдығы өте үлкен болғандықтан, минералды қаңқаны толығымен бұзып карбонатты минералдар толығымен ериді, реакция тек ұңғыманың қабырғаларында және жақын ұңғыма аймағында ғана іске асырылады, қабаттың алыс аймақтарына енбейді;

— Дамкеллер санының аз мәндерінде әсердің жалпы тереңдігі өте үлкен емес, қышқыл толық шектелген, бірақ көп бос кеңістіктерге (арналарға) әсер етеді, жоғары өткізгіш арналарда күрделі тармақталған жүйе құрады. Қышқылдың түп маңы аймағына енуі Дамкеллер санының үлкен мәніне қарағанда сәл тереңірек;

— Дамкеллер санының оптимальді мәндері (0,1–1 аралығы) кезінде қабаттың тереңдігіне барынша алыс (айдау көлемі тең болған жағдайда) енетін салыстырмалы тік арналар-жарықтар пайда болады. Бұл жарықтар ұңғыма мен қабаттың арасында барынша мүмкін болатын гидравликалық байланысты қамтамасыз етеді.

Бұл дегеніміз тұз қышқылын барынша мүмкін болатын жылдамдықпен айдап, қабатпен диффузияға түсу жылдамдығын азайтса ТҚӨ тиімділігі бірнеше есеге артатыны сөзсіз. Отандық және шетелдік тәжірибеде диффузия жылдамдығын азайтуға бағытталған түрлі әдістер қолданылады. Мұндай әдістердің негізін ТҚӨ қоспаларының диффузия процесінің баяулауын тудыратын әртүрлі химиялық құрамдар құрайды. Оларды «баяулатқыштар» деп атайды. «Баяулатқыш» құрам тау-кен массасын еріту қабілетін сақтай отырып одан әрі қабатқа енеді. Сондықтан белсенді қышқыл фронтының тереңдеуі нәтижесінде қабатты қышқылмен қамту коэффициенті артады. Баяулатқыштардың әрекет ету принципі жүйенің тұтқырлығының өзгеруімен немесе қышқыл ерітіндісінің жыныс бетіне қол жетімділігін өзгертуге байланысты. Көбінесе баяулататын ерітіндінің негізгі компоненті жынысты қышқылдың әсерінен белгілі бір уақытқа қорғайтын, жыныс бетінде адсорбцияланатын төмен полярлы органикалық заттар болып табылады. Әсердің тиімділігін арттыру

үшін БЭЗ және эмульгаторлар қосылады. Реагенттердің карбонат жынысымен қышқылдық реакция жылдамдығын баяулататын әсерлерін зертханалық зерттеу нәтижелері «ДН-9010М», «ЗСК-1» және «СНПХ-6501А» компоненттерінің жоғары тиімділігін көрсетті [4]. Карбонатты жыныстарды тұз қышқылымен еріту процесіне әсер етудің ең оптимальді параметрлеріне «ЗСК-1» реагенті ие. «ЗСК-1» құрамына полигликоль, деэмульгатор және БЭЗ кіреді. Қышқыл жұмыс ерітінділерінде «ЗСК-1» реагентін қолдану аз еритін қосылыстар мен тұрақты эмульсиялардың түзілуін болдырмайды және экологиялық талаптарға сай.

Жүргізілген зерттеулер негізінде алынған мәліметтер бойынша ұсыныстар төменде келтірілген:

Әдебиеттер:

1. Чижов А. П., Андреев В. Е., Чибисов А. В., Иванов Д. В., Андреев А. Е. Интенсификация притока из карбонатных коллекторов для условий Волго-Урала // Проблемы сбора, подготовки и транспорта нефти и нефтепродуктов. 2016. — Вып.3 (105). — С. 35–42.
2. Андреев В. Е., Дубинский Г. С. Метотехнологический подход как научная методология решения проблем в нефтегазодобыче // Нефтегазовые технологии и новые материалы (проблемы и решения). Уфа: ООО «Монография», 2012. — Вып. 1 (16). С. 36–44.
3. Ле Вьет Хай, Велиев М. М. Повышение продуктивности добывающих скважин на основе некислотных компонентов с образованием кислотного состава на забое скважин // Проблемы сбора, подготовки и транспорта нефти и нефтепродуктов. 2015. — Вып. 4 (102). — С. 52–59.
4. Чижов, А. П. Совершенствование соляно-кислотного воздействия в условиях карбонатов Волго-Урала [Текст] / А. П. Чижов, В. Е. Андреев, А. В. Чибисов, С. Л. Орловский, К. М. Федоров, Д. В. Иванов // Проблемы сбора, подготовки и транспорта нефти и нефтепродуктов. — 2017. — Вып. 4 (110). — С. 26–35.

Өзін-өзі және өзара бағалау арқылы оқушылардың белсенділігін қалай арттыруға болады?

Сулейменова Мейрамгуль Мейрашовна, Қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімі

Қарағанды қаласы химия-биология бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі, Қазақстан республикасы

Ұсынылған баяндамада мұғалім оқушылардың қазақ тілі пәнінде қалыптастырушы бағалау бойынша тәжірибесінде кездескен қиындықтар мен кедергілерді еңсерудегі өзін-өзі және өзара бағалауды қолданудың тиімділігі туралы іс-тәжірибесімен бөліседі, бағалауға қатысты оқушылармен жүргізілген бірнеше жазбаша сауалнама және ауызша жүргізілген кері байланыстармен таныстырып, зерттеудің нәтижесін көрсетеді.

Түйін сөздер: критериялды бағалау, қалыптастырушы бағалау, өзін-өзі және өзара бағалау, бағалау критерийлері, сауалнама, кері байланыс, ынтымақтастық

Способы повышения активности учащихся с помощью самооценки и взаимооценки

Сулейменова Мейрамгуль Мейрашовна, учитель казахского языка и литературы

Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления г. Караганды (Казахстан)

В представленной статье учитель делится опытом использования самооценки и взаимооценки в преодолении трудностей и барьеров, с которыми сталкиваются учащиеся при изучении казахского языка. Приведен анализ анкетирования учащихся.

Ключевые слова: критериальное оценивание, формирующее оценивание, самооценка и взаимное оценивание, критерии оценивания, анкета, обратная связь, сотрудничество.

Критериалды бағалау моделі 7-сынып оқушыларына қиындық туғызғандықтан, сабақтарымда ұсынылатын тапсырмаларға бағалау критерийлерін құрастыруды да, бағалауды да өзім жүргізіп келдім.

Қалыптастырушы бағалау қалыпты оқытудың құрамдас бөлігі ретінде жүзеге асуы қажет дегенмен, осы процеске оқушылардың басқа сыныптың оқушыларындай белсенділік, қызығушылық танытпайтындарына көзім жетті. [4,3-бет] Меніңше, бұл жастағы балаларда «бағаны үнемі тек мұғалім ғана қояды» деген санаға сіңіп қалған қағида бар сияқты. Өйткені осы уақытқа дейін оқушылар тарапынан менің қойған бағаммен келіспейтін, бағасына қатысты дау айтқан бірде-бір оқушы болмады.

Бұл мәселе оқушының оқу нәтижелеріне, оқыту бағдарламасына, оқу үдерісіне тікелей қатысты. Жоғарыда аталған мәселелерді шешудің бір жолы - сабақта оқушылардың өзін-өзі және өзара бағалауын жүзеге асыру деп ойладым. Оқушыларды өзін-өзі және өзара бағалау негізінде ынтымақтаса жұмыс жасауға жетелеу соңғы нәтиже пәндік білім сапасының да артуына септігін тигізеді анық.

Сондықтан да зерттеу жұмысымда оқушылардың өзін-өзі және өзара бағалауын неғұрлым жиі жүргізсем, сол арқылы олардың ынтымақтаса жұмыс жасай алуларына да, бағалау үрдісіндегі белсенділіктеріне де, олардың бағалауға қатысты пікірлеріне өзгеріс енгізем деген мақсатым болды.

Зерттеу жүргізілген сәттен бастап, аяқталғанға дейінгі кезең аралығында жүргізілген жұмыс түрлері олардың тоқсан соңындағы жиынтық бағалау нәтижесіне қаншалықты әсер ететінін анықтауды да ескердім.

Бағалау критерийлері арқылы өзін — өзі және өзара бағалауды тиімді жүргізу зерттеу әрекетінің мақсаты болса, зерттеу міндеттері оқушыны төмендегідей нәтижелерге жеткізеді деп болжадым:

— Оқушылар өзін-өзі бағалау арқылы өздерінің оқудың қандай сатысында тұрғанын, қандай бағытта даму керек және қажетті деңгейге қалай жету керек екендігін болжай алады;

— Оқушылар өзара және өзін-өзі бағалау арқылы өзіндік белсенді оқуға ынталары артады;

— Өзін-өзі және өзара бағалау оқушылардың өзара ынтымақтаса жұмыс жасауына ықпал етеді;

— Пәнге деген қызығушылықтары жоғарылайды;

— Өздеріне, сыныптастарына деген сенімділіктері артады;

— Өз әрекетіне жауапкершілікпен қарауға қалыптасады;

— Алған дағдылары мен білімдерін бөлім бойынша және тоқсандық жиынтық бағалауларда қолдана алады.

Тақырып пен мақсат-міндеті анықталған іс-әрекеттегі зерттеуді енді қалай бастасам болады?

Бұрынғы тәжірибе бойынша бағалауды оқыту мен оқудан кейін болатын үдеріс ретінде қарастырып келдік.

Сабақ үрдісіндегі жүргізілген бағалау оқушылардың оқуына ықпал ететіндей деңгейде ойластырылу керек. Ақпарат беру арқылы оқушының оқуына көмек көрсете алатын әрі ол ақпаратты мұғалімдер мен оқушылар өзін-өзі және өзара бағалауға арналған кері байланыс ретінде пайдаланады. [1,108-бет]

Сыныптағы оқушылардың қалыптастырушы бағалауға қатысты пікірлерін анықтау, зерттеу жұмысын жоспарлау мақсатында сауалнама алдым.

«Қалыптастырушы бағалауды кімнің бағалағаны дұрыс?» деген сауалға сыныптағы 20 оқушының 19-ы мұғалімнің бағалағанын дұрыс деп санайды екен. Олардың ойынша, «оқушылар бірі-бірің әділ бағаламайды», «мұғалім адал, сондықтан барлығына әділ бағалау жүргізеді», «мұғалім оқу бағдарламасын толық біледі», «балаға қарағанда бағалау туралы көбірек біледі». Сыныптағы Төре деген бір оқушы ғана «кей кезде мұғалім сыныптағы балаларға қарап үлгермейді, ал жұптағы оқушылар бірін-бірі жақсы бағалайды» деп жауап берген екен. Мені 19 оқушының пікірлерінің бірдей болғаны емес, осы оқушының пікірі ойландырды. Сыныптағы 20 оқушының барлығын бір уақытта бақылап, тыңдау мүмкін емес қой. Шынында да, мұғалімнің дұрыс бақылай алмағандығынан да кей кездерде әділ бағалау болмай қалатынымен тәжірибеде кездесіп жатамыз. Сондықтан да алғашқы «Қалыптастырушы бағалауды қалай ұйымдастырған дұрыс?» деген сұрақтың жауабының нәтижесі де оқушылардың бағалауды топтық және жұптық жұмыс арқылы жүзеге асуларын қалауы.

Оқу үшін бағалаудың оқушы үшін маңыздылығын білім алушылардың қандай сатысында тұрғанын, қандай бағытта даму қажет екендігін анықтау қажеттігімен түсіндіреді. [2,58-бет]

Сондықтан зерттеудің алғашқы сабағында сынып болып құрған бағалау критерийлері арқылы топтар бір-бірін өзара бағалау арқылы бағалады. Оған дәлел, 1-топтың өнімін бағалаған Ерасыл әр критерийге дәлелдер келтіре отырып, әділ бағалау жүргізді. «Ұсынылған материалдарды орынды қолдану» критерийі бойынша оқушылардың берілген суреттерді «соғыс», «жеңіс» сияқты тақырыпшаларға бөліп қолданғандығын ерекше атап айтып, топтың өніміне «жетті» деген баға қойды. [3] Оқушылардың алғашқы өзара бағалау түрі өнімді бағалау болғандығынан болар, алғашқыда өзге топты бағалау сәті келгенде, топтағы оқушылардың бір-біріне жалтақтап, сенімсіздік танытып отырғанын аңғардым. Дегенмен әр топтан бір-бір оқушы өз еріктерімен тұрып бағалау жүргізді. Тіпті жетістік критерийлері арқылы бағалап қана қоймай, ұсыныс-тілектерін де білдірді. Оқушыларым алғашқы күні бағалау үрдісіне жоғары белсенділік танытпаса да, өзімнің бақылауым арқылы әр оқушының топтық жұмысқа аса жауапкершілік танытып, ынтымақтаса жұмыс жасағандары көңіліме қуаныш ұялатты.

Одан әрі зерттеу әрекетінде әр топтан бағалаушы оқушының өзге оқушыларды бағалауына қатысты өзгеруді жоспарладым. Бағалаушы міндетіне ие болған оқушының міндеті — дайын критерийлер бойынша топтағы баяндаушы екі оқушының мәтіндегі маңызды ақпараттарды жеткізе алуын, жұбының мәтіні негізінде екі ашық сұрақ қоя алуын және қойылған сұраққа өзіндік көзқарас таныта отырып, жауап бере алуын, сонымен қатар қорытындылаушының екі оқушының мәтіндегі маңызды ақпараттарды анықтай алуын, айтылған ақпараттар негізінде тақырыпқа қатысты көркем сөз қолданыстарын қолдана отырып, тұжырым жасай алуын бағалау.

Жоғарыда аталған тапсырмада баяндаушы оқушылар алғашқыда тапсырманы жеке орындағанымен, жетістік критерийлеріне негізделген тапсырмаларға кезек келгенде, топтағы қорытындылаушы оқушының да, бағалаушы оқушының да, баяндаушылардың да назарларын тек бір-бірін тыңдауға аудару қажеттігін бірден түсінді. Себебі алдын-ала таныстырылған жетістік критерийлері бойынша «жетті» бағасын топтағы баяндаушы оқушыларды мұқият тыңдау арқылы ғана алатындарын түсінді. Сол себепті төрт оқушыдан құралған бес топ та бір-бірін мұқият тыңдауға ұмтылды. Тапсырма соңында бағалаушы оқушылар бағалау парағы негізінде дәлелдер ұсына отырып, тобындағы оқушыларға өте жақсы бағалау жүргізді. Оның себебі, бағалаушы оқушыларға бағалау критерийлерінің өте түсінікті, бағалау жүргізуге қолжетімді болғандығы деп ойлаймын. Бағалаушы ұсынған дәлелдерді тыңдап-ақ, топтағы оқушылардың жақсы баға алуы үшін бір-бірімен ынтымақтаса жұмыс жасау қажеттіліктерін түсінгендеріне көзім жетті.

Жоғарыда «бағалаушы» міндетін таңдаған оқушылардың тапсырмамен таныспай тұрғандағы қуанышты көңіл күйлері туралы айтып кеткен болатынмын. Себебі олар бағалаушының рөлі аса жауапкершілікті қажет етпейтін, тапсырма орындауға араласпайтын «сәтті түскен» міндет деп қабылдады. Алайда тапсырма бойынша топтағы ең маңызды да жауапты міндет бағалаушының екенін, олардың топтағы әр оқушыны мұқият тыңдау қажеттігін, мұғалім ұсынған критерийлер бойынша дәлелдер айта отырып, әділ бағалау қажеттілігін білгенде, міндеттерінің өздері ойлағандай жеңіл еместігін түсінді. Бағалаушы оқушылардан алынған сауалнамадағы: «Сыныптастарыңызды бағалау міндеті жүктелгенде қандай сезімде болыңыз?» деген сауалыма Төре: «Бұл ең жеңіл жұмыс деп ойладым, бірақ олай болмай шықты» деп жауап берсе, сыныптағы үздік оқушы Үміт: «Әрбір бала қателік жібереді. Маған бағалау міндетін бергенде, мен егер де біздің топтағы балалардың біреуі қателік жіберіп, оны мұғалімге айтсам, балалар маған жаман қарап қалар деп ойладым. Бірақ біздің топтағы барлық бала өз жұмысын жақсы орындады» депті.

«Әділ бағалау үшін не маңызды болды?» деген сауалға Үміт: «топтағы балаларды достарым деп санамай, басқа адам секілді көрудің» де әділ бағалау үшін маңызды екенін жазыпты.

Кезекті сабағымның бірінде жұптағы оқушылардың бір-бірін бағалауына қатысты тапсырма ұйымдастырдым. NIS program бағдарламасының оқу жопарындағы «Ұлы ерлікке тағзым» тарауына сай ұсынылған сөздердің ішінен тек 12 сөзді ғана таңдап алып, оларды мәтін құру үшін үш құрылымға бөліп жазу керек. Әр оқушы мәтінінің кіріспе бөлімін құрылымға қажетті сөздерді қолдана отырып өзі жазады. Белгілі бір уақыт өткен соң жұмысын жұбымен алмастырады. Жұбы құрылымдағы сөздердің барлығын қолдана отырып, мәтіннің негізгі және қорытынды бөлімін жазып аяқтайды. Жұптар жұмыстарымен кері алмасып, мәтінді оқып, жұбының жұмысына критерийлер бойынша бағалау жүргізді.

Оқушылардың жұбын бағалауына қатысты сыныптағы бірнеше оқушыларға ауызша бағалау жүргізуді ұсындым. Сондағы байқағаным, сыныптағы оқушылардың өз біліміне деген жауапкершіліктерінің артқаны, бір-бірінің кемшіліктерін көре алулары, бағалаудың үлкен жауапкершілікті қажет ететіндігін түсініп қалғандары. Алғашқы сабақтарыммен салыстырғанда, оқушылардың бағалауға еркін араласып, бойларында өздеріне деген сенімділіктің біршама қалыптаса бастағандарын байқадым.

Кейбір оқушылар сыныптастарына немесе мұғалімге баға бергеннен гөрі, өзін-өзі бағалағанды артық санайтындығы, өзін-өзі бағалау түсінуді және сенімділікті дамытатындығы, оқушыдан көп жігерді талап ететіндігі тәжірибе барысында анықталған. [5]

Дегенмен, менің тәжірибемде өзін-өзі бағалау бірден оқушылардың көңілінен шықты дей алмаймын. «Өте қиын болды. Себебі өз-өзін бағалау әркімнің қолынан келмейді. Әрине, бұл маңызды, адам өз-өзіне баға беруі керек», «Әрине, өте қиын болды. Себебі сен өзіңе жақсы баға қойғың келеді, бірақ сен өзіңе әділ баға қоюға міндеттісің. Өз-өзіңе күмәнданасың әрі ренжисің». Бұл — сыныптағы Анар мен Әмірдің өзін-өзі бағалаудан кейінгі пікірлері.

Оқушылар қаншалықты өзін әділ бағалай алады, сыныптастарының пікірлерімен санасады ма? Осы сұрақтардың жауабын табу мақсатында тапсырманы өзгеше түрлендіріп ұсындым.

Тапсырма «Егер мен әлемді өзгерте алсам» тарауына қатысты болғандықтан, еліміздегі өзгерістерге қатысты оқушылар мәтіндер бойынша бірінші жеке тапсырма орындап, топта жазғандарымен бөлісуді тапсырдым. Оқушыларға әр оқушының жұмысын тыңдаған сайын ұсынылған критерийлер бойынша бағалау емес, тек ұсыныс-пікір айту тапсырылды. Тапсырмалар орындалып біткен соң, әр оқушы сыныптастарының айтқан ұсыныс-пікірлерін ескере отырып, өзін-өзі бағалады.

Анар өзін «талпынды» деп бағалапты. Себебі, екі критерий бойынша тапсырмаларына толықтыру енгізу қажет екен. Топтағы өзге оқушылармен Анардың өзін-өзі бағалауына қатысты кері байланыс жүргізгенімде, ол оқушылар да Анардың өзін-өзі бағалауымен келісетіндіктерін жеткізді, себебін түсіндірді.

Екінші рет жүргізілген өзін-өзі бағалау оқушылардың өз білімдеріне, нәтижеге деген жауапкершіліктерінің артқанын аңғартты. Себебі сыныптастарының тарапынан айтылған пікірлерді топтық тапсырманы орындауда ғана емес, бағалауда да ескергендерін байқадым.

Менің болжаған нәтижелерімнің бірі оқушылардың өзін-өзі және өзара бағалауын тиімді ұйымдастыру, тоқсандық жиынтық бағалау қорытындысына оң әсерін тигізеді. Күткен нәтиже орындалды ма?

II және IV тоқсандардағы тоқсандық жиынтық бағалаудың қорытындысына 30 балдан 25 балға дейін алған оқушылар бойынша салыстыру жүргізгенімде, мынадай өзгерістерді байқадым: II тоқсанда 25–30 балл алған оқушылар саны 10 болса, IV тоқсанда 16 оқушы. Тоқсандық қорытынды бойынша II тоқсанда 20 оқушыдан 4 оқушы — «4», 16 оқушы-«5» деген бағамен қорытылса, IV тоқсанда 19 оқушы-«5», 1 оқушы-«4» деген бағамен қорытылды.

Зерттеу кезеңінің соңғы күні өзін-өзі және өзара бағалауға қатысты оқушылардың пікіріндегі өзгерістерді анықтау әрі алғашқы сауалнамамен салыстыру мақсатында сауалнама алдым. «Сыныптасыңызды бағалауда сізге не қиын болды?» деген сауалға оқушылар «әділ бағалау, мұғалім секілді дұрыс, нақты қателерді табу, досыңды бағалау, критерий бойынша тыңдап бағалау, оларды тыңдау, не істегеніне қарау, қорытынды шығару, егер ол жұмысын ойдағыдай істемесе, мұғалімге соны айту қиын» деген қызықты да саналы пікірлер білдірген.

«Өзіңді өзің бағалау сізге қиындық туғызды ма?» деген сауалға оқушылардың көбі бұл бағалау түрінің қиын екендігін айтып, оның әр түрлі себептерін айтқан. Мысалы, Әмина: «Әрине, өзіңе бағаны асыра алмайсың, алайда бағаң төмен болғанын қаламайсың. Бірақ мен өз-өзімді әділ бағалай аламын» деген пікір айтса айтады.

«Бағалау критерийлерін тек мұғалімнің ғана құрастырғаны дұрыс па?» деген сұраққа оқушылардың барлығы да үнемі емес, кейде өздерінің де құрастырғанын қалайды екен. Оның себебін оқушылар «Оқушы мен мұғалім бірлесіп құрастыру керек, сонда әр оқушы түсініп

есте сақтайды. Оқушылар өздері жете алатын критерийлерді құрады. Оқушылар алдарына мақсат қоя білулері керек. Оқушының да өз көзқарасы бар» деп түсіндіреді.

Зерттеу кезеңін бастағанда алғашқы сауалнамада оқушылардың барлығы «оқушы білімін тек мұғалімнің бағалағаны дұрыс» деген пікірде болған еді. «Алдыңғы айтқан пікірлері өзгерді ме екен?» деген мақсатпен «Оқушы білімін тек мұғалімнің бағалағаны дұрыс деген пікіріңізді өзгерттіңіз бе? Оны өзгертуге/өзгертпеуге не себеп болды?» деген сауалға сыныптағы 17 оқушы өзін-өзі және өзара бағалауды таңдаса, 3 оқушы бастапқы пікірлерін өзгертпеген. Олардың пікірінше, «Өзара бағалау арқылы сыныптасымыздың білім деңгейін анықтауға көмек береміз», «Өзіңді бағалау арқылы кемшілігіңді өзің көресің, дер кезінде түзете аласың».

Оқушыларым өзін-өзі бағалау арқылы өздерінің білім деңгейін анықтай алып, оны қай бағытта дамыту қажеттігін түсіне бастады, сабақ үрдісіндегі белсенділіктері арта бастады, сыныптағы араласа бермейтін оқушылардың өзге оқушылармен қарым-қатынаса алу дағдыларын арттырды, қызығушылығы төмен оқушыларды өз біліміне жауапкершілікпен қарауға үйретті, өздеріне деген сенімділіктері орнай бастады, топтық, жұптық жұмыста ынтымақтаса жұмыс жасаудың маңыздылығын түсінді, пікірлерін еркін айта бастады, соңғы ішкі жиынтық бағалау жұмысының нәтижесі артты.

Жүргізілген зерттеу жұмысының нәтижесі тәжірибеде осы уақытқа дейін мән бермеген «елеусіз» мәселелерге басқаша қарауымның қажеттілігін түсінуге себеп болды. Үнемі оқушының пікірімен санасуды, шыдамдылық пен сабырлылықтың маңыздылығын түсіндім, бағалаудан кейін оқушылармен кері байланыс жүргізудің маңыздылығын, қажеттілігін түсіндім. Кері байланысқа келесі сабақты сәтті жоспарлауымның бір аспектісі ретінде қарайтын болдым. Оқушыларды бағалау үрдісіне белсенді араластыру сабақ процесінің белсенді, өнімді ұйымдастырылуының, нәтижеге жетудің, білім деңгейін арттырудың бір жолы деген ой түйдім.

Әдебиет:

1. Екінші деңгей бағдарламасы бойынша мұғалімдерге арналған нұсқаулық, 2015ж.
2. Үшінші деңгей бағдарламасы бойынша мұғалімдерге арналған нұсқаулық, 2012 ж.
3. Критериалды бағалаудың кіріктірілген моделі. Оқу жоспары 7-сынып, 2018 ж.
4. Оқушылардың оқу жетістіктерін критериалды бағалау. Мұғалімдерге арналған әдістемелік ұсыныстар. 2017–2018 оқу жылы.
5. Нурпейсова А. Б. «Критериалды бағалау- сапалы оқу кепілі» — <http://uzdikter.biz/> (4.06.2015ж)

Кремнийлі тыңайтқыштардың күріш дақылының өнімділігіне әсері

Усаева Айгерім Берікқызы, магистратура студенті
 әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті (Алматы қаласы)

Влияние кремнистых удобрений на урожайность риса

Усаева Айгерим Бериккызы, студент магистратуры
 Казахский национальный университет имени Аль-Фараби (г. Алматы, Казахстан)

В статье рассматривается вопрос зависимости между урожайностью зерновых культур, в частности, риса, и применения кремнистых удобрений. Приводятся значения различных показателей урожайности.

Ключевые слова: урожайность риса, дистиллированная вода, кремнистые удобрения, растворы, метасиликат натрия, оксида натрия, урожайность зерновых культур.

Біздің зерттеу жұмысымыздың мақсаты — күріш дақылының дәндерін себу алдында кремнийлі заттардың әртүрлі концентрацияларымен өндеп, өскіндердің өсу қарқындылықтарына әсерлерін анықтау әдістерін жасау. Бұл мақсатқа жету үшін зертханалық эксперимент келесі ретпен орындалды [1]:

- зерттеуге арналған пластмассадан жасалған ыдыстардың (стакандардың) әрқайсысына 90 гр құм үлгілері өлшеп салынады;
- сынақтан өтетін нұсқалардың қысқаша атаулары этикетка түрінде стакандарға жазылады;
- кремнийлі тұздардың әртүрлі мөлшері дистильденген суға ерітіліп, келесідей концентрациялы ерітінділер дайындалады: Si 0.25 %; Si 0.50 %; Si 0.75 %; Si 1,00 % және Si 1.25 %;
- осы ерітінділерге 10 данадан әр сағат сайын күріш дәндері 24 сағат бойы салынады;
- келесі күні стакандардағы ерітінділер төгіліп, іші құрғатылып, бұларды құмы бар стакандарға тәжірибе нұсқаларына сәйкес (360 стакан, 1 см тереңдік) егіледі.

Сонымен, зерттеу нысанының құрамына пайдаланылған Шу өзенінің құмы, күріштің Маржан атты сорты және де кремний тұздары кіреді. Құмы бар және дәндер егілген стакандардың бетіне 20 мл дистильденген су құйылып, бөктірілді.

Эксперимент 14 күнге созылып, күріш өскіндері бар стакандарды нұсқаларына сәйкестендіріп суретке түсірілді және әрқайсысының ұзындығы өлшенді [2].

Күріш дәні егілгеннен кейінгі бесінші күні күріштің өне бастағаны байқалды. Ал жеті күн өткенде өнген дәндердегі өскіндер ақ кездік кезеңіне жетті. Тоғызыншы күні ақ кездіктер жасыл түске ауыса бастағаны көрінді. Әрі қарай фотосинтез процесінің нәтижесінде өскіндер толық жасылданды.

Келесідей нұсқалардың күріш дақылының өніп-өсуіне оңтайлы әсер еткенін байқадық: Si 0.50 %, Si 0.75 % және де Si 1.00 %. Жүргізілген тәжірибенің нәтижесінде кремний тұзының 0,75 пайыздық судағы ерітіндісінде егілетін күріш дәндерін 24 сағат ұстағаны ең тиімді екені анықталды.

Зертханалық зерттеулер арнайы фитотрондық бөлмеде жүргізіліп, күріштің өніп-өсуін реттейтін жағдайлар жасалды (t°C, ылғалдылық, фотосинтез процесіне қажетті жасанды жарық көздері және т. б.) [3].

Бұл эксперименттің нәтижесінде, осы зертханалық зерттеудің нәтижелері, болашақта далалық тәжірибелерде тексеріліп, өндіріске ендіру мүмкіндіктері қарастырылады.

Зерттеу нәтижелері және оларды талқылау

Бұл тараушадағы баяндалатын эксперименталды тәжірибелердің нәтижесін алу үшін алдымызға қойылған мақсат — метасиликат тұзының әртүрлі концентрацияларының зертханалық жағдайдағы күріш дәнінің өсу қарқындылығына әсерін анықтау.

Бұл мақсатқа жету үшін келесі мәселелер шешіледі [4]:

- кремний тұздарының 0,25; 0,50; 0,75; 1,00 және 1,25 пайыздық концентрацияларының күріш дәнін себу алдында өндеудің зертханалық жағдайдағы өніп-өсуіне әсерлерін зерттеу;
- осы концентрациялы кремний тұздарының ерітіндісіне күріш дәндерін әр сағат сайын 1—48 сағат аралығында ұстап, 2 тәулік өткен мерзімде, барлығын бір мезгілде субстратқа екенде, екі тәулік бойы әр 1 сағатта дәндерді өніп-өсу ортасына ендірген боламыз. Осыдан кейін 2 апта бойы өсу қарқындылығын өскіндердің биіктіктерін өлшеу (см) арқылы анықтау.
- 2 аптадан кейін өскіндердің әрқайсысының биіктіктерін жеке-жеке өлшеп, қосымша мәлімет ретінде фотосуретке түсірдік [5].

Зерттеу нысаны ретінде алынып отырған күріш дақылының өнімділігін арттыру үшін метасиликат тұзының әртүрлі концентрацияларында өндеп, тәжірибе жұмысын жүргіздік. Ол үшін, бірінші кезекте, күріш өсімдігінің өніп-өсуіне метасиликат тұзының әртүрлі концентрациялары, яғни Si 0.25 %, Si 0.50 %, Si 0.75 %, Si 1.00 %, Si 1.25 % әсерін анықтап алуымыз қажет болды. Бұл жұмыстың жоспары бойынша 5 түрлі нұсқа 3 қайталым болды және де 24 сағат бойы сағат сайын ерітінділерге күріш дәнін салу арқылы жүзеге асырылды. Тәжірибе жалпы 360 стаканнан құралды, ал оларды дайындау алдында

ерітінділер құйылып, дәндерді бөктіретін (сәйкесінше) 360 стакандар дайын тұрды. Осы стакандардың әрқайсысына 90 граммнан Шу өзенінің құмын өлшеп салып, стакан сыртына әр нұсқаның атаулары жазылып, этикеткаларды жабыстырып шықтық. Кремнийдің 5 түрлі коцентрациялы ерітінділерін натрийдың метасиликатын дистильденген суға еріту арқылы дайындап қойдық [6].

Бесінші кестеде натрийдың метасиликатының сапалық сипаттамасы көрсетілген.

Кестеде көрсетілгендей, пайдаланған затымыздың құрамындағы басым көпшілігі кремний мен натрийдың үлесіне тиеді, ал қалған компоненттер өте аз пайыздық үлестерді құрайды. Сондықтан күріш дәніне натрийлі кремний әсер етеді (Кесте 1).

Кесте 1. Эксперименттік тәжірибеге пайдаланған натрийдың метасиликатының сапалық сипаттамасы ($\text{Na}_2\text{SiO}_3 \cdot 9\text{H}_2\text{O}$)

| № | Көрсеткіштердің атауы | Техникалық талапқа сәйкестігі | Талдау (анализдер) нәтижелері |
|----|---|-------------------------------|-------------------------------|
| 1 | Сыртқы бейнесі | Ақ кристалды ұнтақ | Сәйкес |
| 2 | Натрий оксидінің массалық үлесі, % | 18–23 | 18,8 |
| 3 | Натрий оксидінің массалық үлесінің кремний оксидінің массалық үлесіне қатынасы, % | 0,97–1,09 | 0,99 |
| 4 | 5% ерітіндінің оптикалық тығыздығы, артық емес | $5 \cdot 10^{-2}$ | $2 \cdot 10^{-2}$ |
| 5 | Сульфаттардың (SO_4) массалық үлесі, % артық емес | $2 \cdot 10^{-2}$ | $2 \cdot 10^{-2}$ |
| 6 | Хлоридтердің (Cl) массалық үлесі, % артық емес | $1 \cdot 10^{-2}$ | $1 \cdot 10^{-2}$ |
| 7 | Көмірқышқылдардың массалық үлесі, % артық емес | Сынақтан өткен | Төзеді (көтереді) |
| 8 | Алюминийдің (Al) массалық үлесі, % артық емес | $1 \cdot 10^{-2}$ | $1 \cdot 10^{-2}$ |
| 9 | Темірдің (Fe) массалық үлесі, % артық емес | $1 \cdot 10^{-2}$ | $1 \cdot 10^{-2}$ |
| 10 | Қорғасынның (Pb) массалық үлесі, % артық емес | $2 \cdot 10^{-3}$ | $2 \cdot 10^{-3}$ |

Тәжірибені сағат 11:00-де бастап, алғашқы 15 стакан-дарға сәйкесінше ерітінділерді (10 мл) құйып, әрқайсысына 10 дәндерден («Маржан» сорты) ендірік. Содан соң, сағат 12:00-де, тағы да осы іс-әрекет қайталанды. Осылайша 24 сағат бойы ерітінділерге дәндерді салып отырып, 1 тәулік өткен соң, стакандардағы ерітінділерді төгіп, ішін құрғатып, дәндерді құм субстраттары бар стакандарға 1 см тереңдікте ектік. Әр стакандардағы құмдардың бетіне 20 мл дистильденген су құйып, бөктірік.

Күріш дәні егілгеннен кейінгі бесінші күні күріштің өне бастағаны байқалды, ал жеті күн өткенде, өнген дәндердегі өскіндер ақ кездік кезеңіне жетті. Тоғызыншы күні ақ

кездіктер жасыл түске ауыса бастағаны көрінді. Бұл фотосинтездік басталуының белгісі болып, әрі қарай бұл процестің нәтижесінде өскіндер толық жасылданды [7].

Өскіндердің өсіп, бірінен-бірінің айырмашылығының байқалуына 14 күн өсіріп, мүмкіндік бердік. Ең соңында күріш өскіндері бар стакандарды, нұсқаларына сәйкестендіріп, суретке түсірдік және әрқайсысының ұзындығы өлшенді (кесте 2).

Зерттеу нәтижелері бойынша, метасиликат тұзының Si 0.50%, Si 0.75%, Si 1.00% концентрациялы ерітінділері күріштің өсуіне оң әсерін тигізгенін байқаймыз.

Кесте 2. Күріштің «Маржан» сортының өніп-өсуіне кремнийдің әртүрлі мөлшерлерінің әсерлері

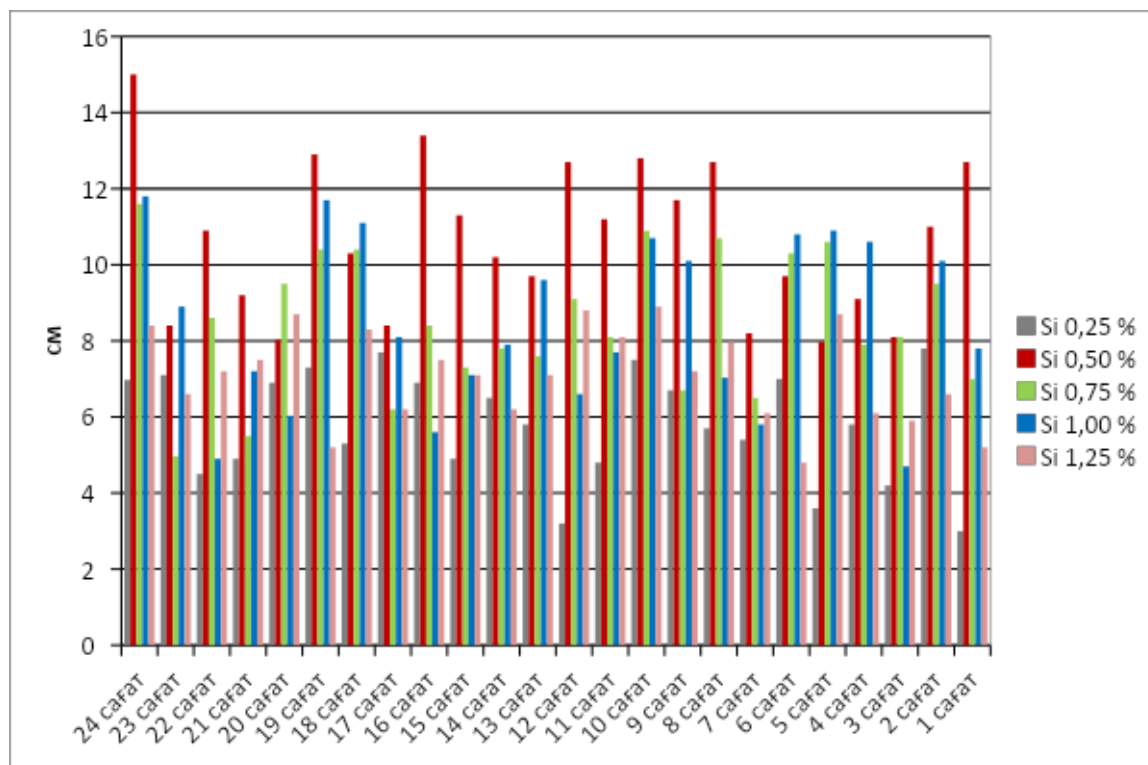
| Дәнің ерітіндіге салынған уақыты | Ерітіндіде тұрған уақыт | Өскіндердің ұзындықтары, см | | | | |
|----------------------------------|-------------------------|-----------------------------|----------|----------|----------|----------|
| | | Si 0,25% | Si 0,50% | Si 0,75% | Si 1,00% | Si 1,25% |
| 11:00 | 24 сағат | 6,97 | 15 | 11,6 | 11,8 | 8,4 |
| 12:00 | 23 сағат | 7,1 | 8,4 | 4,97 | 8,9 | 6,6 |
| 13:00 | 22 сағат | 4,5 | 10,9 | 8,6 | 4,9 | 7,2 |
| 14:00 | 21 сағат | 4,9 | 9,2 | 5,5 | 7,2 | 7,5 |
| 15:00 | 20 сағат | 6,9 | 8,03 | 9,5 | 6,03 | 8,7 |
| 16:00 | 19 сағат | 7,3 | 12,9 | 10,4 | 11,7 | 5,2 |
| 17:00 | 18 сағат | 5,3 | 10,3 | 10,4 | 11,1 | 8,3 |
| 18:00 | 17 сағат | 7,7 | 8,4 | 6,2 | 8,1 | 6,2 |
| 19:00 | 16 сағат | 6,9 | 13,4 | 8,4 | 5,6 | 7,5 |
| 20:00 | 15 сағат | 4,9 | 11,3 | 7,3 | 7,1 | 7,1 |
| 21:00 | 14 сағат | 6,5 | 10,2 | 7,8 | 7,9 | 6,2 |
| 22:00 | 13 сағат | 5,8 | 9,7 | 7,6 | 9,6 | 7,1 |

| Дәннің ерітіндіге салынған уақыты | Ерітіндіде тұрған уақыт | Өскіндердің ұзындықтары, см | | | | |
|-----------------------------------|-------------------------|-----------------------------|----------|----------|----------|----------|
| | | Si 0,25% | Si 0,50% | Si 0,75% | Si 1,00% | Si 1,25% |
| 23:00 | 12 сағат | 3,2 | 12,7 | 9,1 | 6,6 | 8,8 |
| 00:00 | 11 сағат | 4,8 | 11,2 | 8,1 | 7,7 | 8,1 |
| 1:00 | 10 сағат | 7,5 | 12,8 | 10,9 | 10,7 | 8,9 |
| 2:00 | 9 сағат | 6,7 | 11,7 | 6,7 | 10,1 | 7,2 |
| 3:00 | 8 сағат | 5,7 | 12,7 | 10,7 | 7,03 | 7,97 |
| 4:00 | 7 сағат | 5,4 | 8,2 | 6,5 | 5,8 | 6,1 |
| 5:00 | 6 сағат | 7 | 9,7 | 10,3 | 10,8 | 4,8 |
| 6:00 | 5 сағат | 3,6 | 7,97 | 10,6 | 10,9 | 8,7 |
| 7:00 | 4 сағат | 5,8 | 9,1 | 7,9 | 10,6 | 6,1 |
| 8:00 | 3 сағат | 4,2 | 8,1 | 8,1 | 4,7 | 5,9 |
| 9:00 | 2 сағат | 7,8 | 11 | 9,5 | 10,1 | 6,6 |
| 10:00 | 1сағат | 3 | 12,7 | 7 | 7,8 | 5,2 |

Кестедегі мәліметтерге жүгінсек, ал нақтылай талдайтын болсақ, кремнийдің 0,25% мөлшерінде өскіндердің орташа биіктіктері 3 см-ден 7,8 см-ге дейін өзгеріп, ұзындықтары да әртүрлі болды. Мұнымен салыстырғанда кремнийдің 0,50% мөлшерінде өскен өскіндердің орташа биіктіктері 7,97 см-ден 15 см-ге дейін жетті. Ал кремнийдің 0,75% мөлшеріндегі өскіндердің ұзындықтары 4,97 см-ден 11,6 см-ге дейінгі аралықта болды. Енді, бір пайыздық кремний тұзының ерітіндісінде өскен өскіндердің орташа биіктіктері 4,7 см-ден 11,8 см-ге

дейін жетті. Соңғы кремнийдің 1,25%-дық мөлшерінде өскіндер 5,2 см-ден 8,9 см дейін ғана болды. Бұл мәліметтерге зер салсақ, кремнийдің 0,25%-дық концентрациясы мен 1,25%-дық мөлшерлері нашар көрсеткіш көрсетті, ал 0,50%, 0,75% және 1,00% жақсы нәтиже берді. Бұл нәтижелер түсірілген суреттерден де анық көрініп тұр [8,9,10].

Жоғарыда баяндалған тәжірибелердің нәтижелерін кесте түрінде келтіріп, солардың негізінде құрылған графиктік мәліметтерді ұсынып отырмыз (Сурет 1).



Сурет 1. Натрийдың метасиликат тұзының әртүрлі концентрацияларының күріштің өсу қарқындылықтарына әсерлері. Абсцисс өсі: күріш дәндерін натрийдың метасиликатының әртүрлі концентрацияларына салған уақыты, сағат; ординат өсі: күріш өскіндерінің ұзындықтары, см

Сөйтіп, жоғарыда әр тәсілдермен (кесте, суреттер) көрсетілген мәліметтерге сүйене отырып, келесі тұжырымдық қорытындылар шығаруға болады:

1. Күріш дәндерін себу алдында өндеген натрийдың метасиликат тұздарының әртүрлі (0,25 %; 0,50 %; 0,75 %; 1,00 %; 1,25 %) концентрацияларының ішіндегі 0,50 %, 0,75 % және 1,00 %-дық дистильденген судағы ерітінділері өскіндердің қарқынды өсулеріне қарайлас дәрежелерде жағымды әсерлерін тигізді.

2. Бұларды өзара тиянақты салыстыру нәтижесінде, 1 тәулік мезгілінде метасиликаттың 0,50 %-дық концентрациялы ерітіндісін ендірген субстратқа өскіндердің орташа биіктіктері 3,2–3,4 см биік болып шықты.

3. Сынақтан өтіп, жақсы нәтижелер көрсеткен жоғарыдағы 3 түрлі концентрациялы ерітінділердегі күріш дәндерінің экспозициялық уақыттарының оңтайлы мерзімдері 24 сағат екендігі айқындалды.

Әдебиет:

1. Вернадский В. И. Избранные сочинения. — Т. 1. — М.: Изд-во АН СССР, 1954. — 621 с.
2. Реми Г. Курс неорганической химии. — Т. I. — М.: Мир, 1972. — 824 с.
3. Ферсман А. Е. Занимательная геохимия. — М.: Изд-во АН СССР, 1959. — 399 с.
4. Айлер Р. Химия кремнезема. — М.: Мир, 1982. — В 2-х т. — 1127 с.
5. Орлов Д. С. Химия почв. — М.: МГУ, 1985. — 376 с.
6. Keller W.D. The principles of chemical weathering. Columbia. Lucas Brother Publ., 1957. — 267 с.
7. Иванова Е. Н., Полинцева О. А. К вопросу о генезисе подзолов с гумусовым иллювиальным горизонтом на продуктах выветривания нефелиновых сиалитов Хибинского массива. Сб. № 1. — М.: Изд-во АН СССР, 1936. — 321 с.
8. Кабата — Пендиас А., Пендиас Х. Микроэлементы в почвах и растениях. — М.: Мир, 1989. — 439 с.
9. Okamoto G., Okura T., Goto K. Properties of silica in water. *Geochimica et Cosmochimica Acta*. — Vol. 12, Issues 1–2, 1957, — P.123–132.
10. Ковда В. А. Биогеохимия почвенного покрова. — М.: Наука, 1985. — 263 с.

МОЛОДОЙ УЧЕНЫЙ О'ЗБЕКISTON

Xizmat ko'rsatish sohasiga oid so'z va atamalarning lingvokulturologik xususiyatlari

Gulamova Nargiza Abdukadirovna, o'qituvchisi

O'zbekiston davlat jahon tillari universiteti

Лингвокультурологические особенности слов и терминов сферы обслуживания

Гуламова Наргиза Абдукадировна, преподаватель

Узбекский государственный университет мировых языков (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматриваются термины узбекского языка, относящиеся к различным областям сферы обслуживания. Анализируется происхождение различных терминов, а также влияние английского и других языков.

Ключевые слова: слова, термины, сфера обслуживания, узбекский язык.

Bugungi kunda matn tahlilida tadqiqotchilar grammatika, semantika, kognitologiya, psixolingvistika, lingvokulturologiya kabi qator yo'nalishlar qo'lga kiritgan yutuqlarga tayanib ish ko'rmoqdalar. Bundan maqsad — nutq yaratuvchi va uni idrok etuvchi shaxs omilining lisoniy faoliyatda qanday o'rin tutishini aniqlash bo'lsa, ikkinchi tomondan, matnning semantik, lingvokulturologik xususiyatlarini yanada chuqurroq o'rganishdir. Shuningdek, lingvokulturologiya muammolariga bag'ishlangan zamonaviy tilshunoslikda ko'plab ilmiy ishlar paydo bo'ldi.

Lingokulturologiya — bu ilmiy bilimlarning murakkab sohasi va tilshunoslik, etnolingvizm, psixolinguistika kabi fanlar bilan o'zaro bog'liqdir [1]. Shunday masala sifatida hozirgi kunda tilshunoslik ilmida barchaning e'tiborini tortayotgan til va madaniyat tushunchasi bilan bog'liq bo'lgan lingvokulturologiya masalalari ko'pchilik tilshunos olimlar tomonidan tadqiq etilayotgan bo'lsa-da, biroq to'laqonli o'z yechimini topgan emas.

Til har bir millatning madaniyatini, qadriyatlarini va e'tiqodini, umuman xalqning o'ziga xos jihatlari ifodalashda eng muhim omildir. Tilshunos olimlardan Nida biror xalqni tilini o'rganishda uning madaniyatini ham o'rganish muhim ekanligini aytadi. Uning ta'kidlashicha til va madaniyat bir-biriga bog'liq ravishda rivojlangan o'xshash sistemadir.

Demak, biror xalq hayotida mavjud va kundalik hayotda faol qo'llaniluvchi leksemalar tilda o'z qiyofasini yaratadi va xalqlarning milliy mentalitetini ko'rsatishda ishtirok etmay qolmaydi. Agar atamalarning ma'no mazmuni tahlil qiladigan bo'lsak, ular turli sohalarda turlicha mantiqiy ma'noga ega bo'lib, qo'llanish doirasiga ko'ra o'z mazmuniga egadir. Xizmat ko'rsatish sohalari quyidagi yo'nalishlarni qamrab oladi:

- Transport xizmatlari;
- Axborot va aloqa xizmatlari;
- Ko'chmas mulk bilan bog'liq xizmatlar;
- Maishiy xizmat ko'rsatish;
- Sog'liqni saqlash sohasidagi xizmatlar;
- Turizm va sayyohlik xizmatlari;
- Moliyaviy xizmatlar.

Yuqorida keltirilgan sohalarga oid atamalar turli tillarda turlicha talqin qilinadi va qo'llanilishda geografik hudud, madaniy va etnik guruhlar va til strukturasi ko'ra tarjimada ham o'z aksini topadi. Xizmat ko'rsatish sohasi mikroiqisodiyotning bir bo'limi sifatida faoliyat yuritsada, tilda atamalarning ishlatilinishi jihatidan o'z xususiyatiga egadir.

Masalan ingliz tilidagi *Add-on* atamasi barcha xizmat ko'rsatish sohasiga oid bo'lib, ushbu atama har bir sohada turlicha tarjima qilinadi. Tourizm sohasida *qo'shimcha xizmatlardan foydalanish* ma'nosini bersa, moliyaviy xizmatlar sohasida *qo'shimcha harajatlar* ma'nolariga ega. Ushbu atama faqatgina ingliz tilida so'zlashuvchi davlatlarda qabul qilingan bo'lib, murakkab atama hisoblanadi. Garchi boshqa barcha davlatlarda mijozlarning til bilish savodxonligi darajasini hisobga olgan holda *extra facilities* so'z birikmasidan foydalanishadi.

Maishiy xizmat ko'rsatish sohasi ham ko'pgina sohalarni o'z ichiga qamrab oladi va lingvokulturologik jihatdan tilda qo'llaniladigan atamalarda va so'zlarda o'z individual xususiyatlariga egadir.

Poyabzal ta'mirlovchi so'zi o'zbek tilida faqatgina vazifasiga ko'ra ta'mirlovchi deb nomlansa, ingliz tilida shoemaker ham ta'mirlovchi ham poyabzal tikuvchi ma'nolarida qo'llanilishi mumkin. Ingliz tilidagi *cobbler* —

poyabzal tikuvchi va ta'mirlovchi degan ma'noni anglatsa, o'zbek tiliga ta'rijima qilinganda esa etikdo'z so'zi ma'nosini beradi.

Xizmat ko'rsatish sohasi ko'pgina lingvistik xususiyatlarni namoyon etib, shu bilan birga hayotimizning ijtimoiy va madaniy ko'rinishlarini ham namoyon etadi. Xizmat ko'rsatish sohasidagi so'z va atamalarni turli tillar va turli madaniyatga oid insonlar va ularning o'z ona tillarida, og'zaki va yozma nutqda ishlatishiga qarab lingvokulturologik jihatdan turlicha tahlil qilinadi. Bunday so'z va atamalarni tarjima qilish oson ish emas, chunki tarjimonga juda ko'p lingvokulturologik jihatdan qiyinchiliklar tug'diradi. Bunday so'zlarga faqatgina ma'lum bir madaniyat va xalqqa tegishli bo'lgan joy nomlari, shu sohada xizmat ko'rsatuvchi shaxslar, predmet va obyektlar, ish qurollari, va ma'lum faoliyat turlari kiradi [2].

Obyektlar: ustaxona, shifoxona, sartaroshxona, mehmonxona, davlat xizmat ko'rsatish organlari;

Faoliyat yurutuvchi shaxslar: sartarosh, tikuvchi, kassir, hamshira, sotuvchi, ofitsant, oshpaz;

Predmetlar: ustara, menyu va h.k

Hozirgi kunda ko'plab madaniy so'zlarning xalqaro miqyosda ishlatilishi bilan tilimizga kirib kelishi va ommalashib borishi tabiiy holga aylangan. Bundan bir necha yillar avval tilimizda keng qo'llanilgan *tamaddixona*, qahvaxona so'zlari, hozirgi kunga kelib lingvokulturologik globallashuv ta'sirida *restoran*, *kafe* deb ishlatilimoqda. Bundan tashqari restoran va kafe xizmat ko'rsatish sohasidagi *taomnoma* so'zi ham hozirda ko'plab joylarda *menyu* deb yuritilmoqda.

Barcha lingvokulturologik ahamiyatga ega bo'lgan so'zlar bir tildan ikkinchi tilga to'g'ridan to'g'ri tarjima qilinmaydi, aksincha ularni tarjima qilishda bir qancha tarjima qilish usullaridan foydalaniladi. Transliteratsiya, transkripsiya, kalka va ta'svirlash orqali tarjima qilish mumkin. Xizmat ko'rsatish sohasida qo'llaniladigan ba'zi so'zlar milliy bo'yodkorlikka ega, faqatgina ma'lum bir hududda, ma'lum bir shaxslar tomonidan qo'llanilishi mumkin bo'lgan so'zlar bo'lishi mumkin. Masalan, qurilish xizmat ko'rsatish sohasiga oid o'lchov birliklari o'zbek tilida boshqacha, ingliz tilida boshqacha yuritiladi, garchi ma'no jihatdan teng bo'lsa ham qo'llanishiga ko'ra farq qiladi. Shuningdek pul birliklari ham bundan mustasno emas.

Xizmat ko'rsatish sohasi keng qamrovli soha bo'lib, barcha savdo va maishiy xizmat turlarini o'z ichiga oladi. Shulardan sug'urta xizmat ko'rsatish tizimi hozirda dunyo bo'ylab yetakchilik qilayotgan yo'nalishlardan biridir. Buyuk Britaniya va AQSH kabi davlatlarda sug'urta xizmat ko'rsatish sohasi yaxshi rivojlangan bo'lib, sug'urta turlari ham tubdan farq qiladi. Masalan Buyuk Britaniyada:

national insurance — *milliy sug'urta*,
life insurance/ personal insurance — *shaxsiy sug'urta*,
property insurance — *mol-mulk sug'urtasi*,
social insurance — *ijtimoiy sug'urta*,
health insurance — *tibbiy sug'urta*,

travel insurance — *sayohat sug'urtasi*,
pet insurance — *uy-hayvonlari sug'urtasi*,
vehicle insurance — *transport vositasi sug'urtasi*;
kabi turlari mavjud.

Tarjima qilish jarayonida yuqorida keltirilgan so'zlar to'g'ridan to'g'ri — so'zma so'z tarjima qilinmaydi va bunday qiyinchilik albatta tarjimondan mahorat, lingvokulturologik yondashuv va albatta bilim talab etadi. Chunki o'zbek tilida *milliy sug'urta*, *uy-hayvonlari sug'urtasi* kabi tushunchalar yo'q, shuning uchun ham tarjima qilinayotgan so'zga ta'rif berish usuli orqali tarjima qilinadi. Buyuk Britaniya va AQSH madaniyatiga ko'ra uy hayvonlariga oila a'zosi sifatida qaraladi va ularning ham o'z huquqlari bor deb hisoblashadi, albatta bunday madaniy tafovvud tarjima qilish jarayonida o'z ta'sirini ko'rsatadi. Bundan tashqari ushbu davlatlarda xizmat ko'rsatish aganetliklari bo'lib, ular uy-hayvonlarining tug'ilgan kunlarini nishonlash kabi tadbirlarni tashkillashtirishda aholiga xizmat ko'rsatishadi «*Pet ceremony agency*» deb nom olgan bunday tashkilotlarga oid atama va so'zlarni tarjima qilishda ham o'zbek tarjimonlaridan alohida boy madaniy bilim talab etiladi. Chunki bunday xizmat ko'rsatish turlari faqatgina G'arb mamlakatlarida mavjuddir.

Xizmat ko'rsatish sohasidagi eng daromadli va iqtisodiyotning bir bo'lgi hisoblangan turizm sohasi ham madaniy farqlardan holi emas. Har bir davlatning, turistlar tashrif buyuruvchi maskanlarda o'ziga xos ishlatiladigan so'z va atamalar qo'llanilishiga ko'ra ikki turga bo'linadi:

1. Mahalliy;
2. Tashqi;

Mahalliy so'z va atamalar ma'lum bir hudud doirasida qo'llanilsa, tashqi atama va so'zlar xalqaro miqyosda ham qo'llanilishi mumkin. Asosiy farq shundaki mahalliy so'z va atamalar — barcha mahalliy aholi tomonida qo'llanilib, mahalliy madaniyatga xos bo'lgan so'zlardir; tashqi — so'z va atamalar esa dunyoning turli chekkalaridan tashrif buyurgan sayyohlar tomonidan ham, xalqaro miqyosda turli madaniyatga mansub insonlar tomonidan ham qo'llanilishi mumkin.

Bularga yorqin misol bu mahalliy taomnomalar, mahalliy transport vositalari, mahalliy muomaladagi so'z va atamalar kirs, tashqi so'z va atamalarga — xalqaro so'z va atamalar, xorijiy davlat pul birliklari, chet elda ham xech qanday ta'rifsiz tushuniladigan iboralar va atamalar tushuniladi.

Xulosa o'rnida shuni aytish mumkinki, xizmat ko'rsatish sohasiga oid barcha so'z va atamalar turli davlatlarda, turli madaniyatga mansub insonlar tomonidan turlicha qo'llaniladi. Shuning uchun bunday so'zlarni tarjima qilish lingvokulturologik xususiyatlarini hisobga olgan holda mahoratli yondashuvni talab etadi. Ma'lum bir xalq, etnik guruh va hududda ko'rsatilayotgan xizmatlarni tarjima qilish uchun ushbu madaniyat va xalq tarixi, geografik joylashuvi kabi bir qator muhim ma'lumotlarga ega bo'lsa va ularning tub mohiyatidan xabardor bo'lish lozim.

Adabiyotlar:

1. Baker, Mona. «Linguistics and cultural studies: complementary or competing paradigms in translation studies. 1996.
2. Dorothy Kenny «Equivalence in the Routledge Encyclopaedia of Translation Studies», edited by Mona Baker, London and New York, — Routledge, 1998, pp.77
3. Kramsch, C. (2009). «Discourse, the symbolic dimension of intercultural competence». In A. Hu and M. Byram pp.107–124.

Лизинг ишлаб чиқариш корхоналарини модернизация қилишнинг асоси сифатида

Давлятова Гулнора Мухаммаджановна, доцент;

Толибов Ислон Шухратжон угли, студент;

Абдуллаева Севарахон Хасановна, ассистент

Ферганский политехнический институт (г. Фергана, Узбекистан)

Мақола саноат корхоналарини ишлаб чиқариш фаолиятини модернизация қилиш, янги техника ва технология билан қуроллантиришда молиялаш муаммоларини ҳал этишнинг устувор йўналишларидан бири бўлган лизинг муносабатлари, унинг ижара ҳамда кредитдан фарқловчи жиҳатлари ва афзалликларини ёритишга бағишланган.

Калит сўзлар: лизинг, ижара, кредит, лизинг муносабатлари, лизинг устунликлари, лизинг афзалликлари.

Лизинг как основа модернизации производственных предприятий

В статье рассматриваются лизинговые отношения, как один из приоритетов решения проблемы модернизации производственной деятельности промышленных предприятий, финансирования новой техники и технологии, изучены особенности и преимущества лизинга.

Ключевые слова: лизинг, аренда, кредит, лизинговые отношения, преимущества аренды.

The article discusses leasing relations as one of the priorities for solving the problem of modernizing the production activities of industrial enterprises, financing new equipment and technology, and studying the features and advantages of leasing.

Таҳлил ва натижалар

Лизингнинг тавсифи инвестицион белгиларни мавжудлигидан далолат беради, чунки технологик жиҳатдан янги жиҳозларни сотиб олиш молиялаштирилади. Лизингдан фойдаланиш нафақат молиявий капитал бозори субъектлари функциялари ва имкониятларини кенгайтиришга, балки миллий иқтисодиёт тармоқларини ривожлантириш учун қўшимча имкониятлар яратади. Лизинг муносабатларида фақатгина хўжалик субъектлари фаол қатнашиб, бевосита давлат аралашуви талаб этилмайди. Унга кўра лизинг олувчи маҳсулот ва хизматлар ишлаб чиқаришни ташкил этиш жараёнида кўрсатган хизматлари учун лизинг берувчига пул ёки моддий кўринишда инвестиция харажатларини ва мукофот пули тўлайди

Инвестицияларни молиялаштиришни ушбу шакли йирик, бир марталик моливий маблағларни талаб қилмайди ҳамда саноатга капитални жалб қилиш, шунингдек хорижий инвесторлар маблағларидан фойдаланиш учун ша-роит яратади. Лизингдан самарали фойдаланиш унинг хусу-сиятларини ва ички моҳиятини тўғри тушуниб олишни талаб

қилади. Шунингдек, Ўзбекистон Республикасида лизингнинг ривожланиши нафақат мамлакатимизнинг турли вилоятларида жамланган тажрибани умумлаштиришни, балки чет эл, айниқса саноати ривожланган мамлакатларда лизинг фаолиятини ташкил этилиш шакл ва усулларини ҳар томонлама таҳлил қилишни тақозо этади. Лизинг муносабатлари моҳиятини англаш нафақат кўп йиллик чет эл тажрибасига, балки кўп жиҳатдан лизинг ривожланишининг тарихига боғлиқ. Шунинг учун «Лизинг муносабатлари» тушунчаси иқтисодий мазмунини ёритаётганда ушбу икки омилни ҳисобга олиш керак. Ҳар қандай мураккаб иқтисодий тушунчалар каби лизинг тушунчасининг ҳам бир неча талқинлари мавжуд.

«Лизинг» сўзи инглизча «lease» — феълидан келиб чиққан бўлиб, «мулкни узоқ муддат ижарага ёки вақтинча ишлатиб туриш учун бериш ёки топширишни билдиради». Шу нуқтаи назардан аксарият ҳолларда лизингга ижара ҳусусиятидан келиб чиққан ҳолда таъриф берилади. Шундай ҳолатни Ўзбекистон Республикасининг 1999 йил 14 апрелда қабул қилинган «Лизинг тўғрисида»ги 756-1 сонли

Қонунда ҳам кузатиш мумкин [13]. Мазкур қонуннинг 2-моддасида лизинг тушунчасига қуйидагича таъриф берилган: «Лизинг (молиявий ижара) ижара муносабатларининг алоҳида тури бўлиб, унда бир тараф (лизинг берувчи) иккинчи тарафнинг (лизинг олувчининг) топшириғига биноан учинчи тарафдан (сотувчидан) лизинг шартномасида шартлашилган мол-мулкни (лизинг объектини) мулк қилиб сотиб олади ва уни шу шартномада белгиланган шартларда ҳақ эвазига эгалик қилиш ва фойдаланиш учун лизинг олувчига ўн икки ойдан ортиқ муддатга беради».

Юқоридаги қонунда лизинг муносабатларида учта томон қатнашиши мажбуриги белгилаб қўйилляпти. Бу ҳолат соҳага бағишланган баъзи илмий адабиётларда ҳам учраб, лизинг муносабатларида «учта ва ундан ортиқ субъект қатнашади: усқуналарни етказиб берувчи, лизинг (молия) компаниялари ва фойдаланувчилар» кўринишида ифодаланиши шулар жумласидандир. Аммо бугунги кунда хорижий мамлакатларда кенг қўлланилаётган лизинг турларини таҳлил қиладиган бўлсак, уларнинг ҳаммасида ҳам учта томон иштирок этмаслигининг гувоҳи бўлиш мумкин. Масалан, қайтариладиган лизингни оладиган бўлсак, унда икки томон иштирок этади. Булар айланма маблағларга муҳтожлик сезган корхона ва маблағ таъминотчиси (молия ташкилоти, яъни лизинг берувчи) иштирок этади. Корхона ўз мулкнинг талаб қилинадиган айланма маблағ суммасига тенг қисмини лизинг берувчига шартнома асосида беради. Натигада корхона айланма маблағга эга бўлиш орқали ишлаб чиқариш фаолиятини ривожлантиришга эришади ва шартнома амал қилиш муддати тугагандан сўнг лизинг берувчидан мулкни сотиб олиш ҳуқуқига эга бўлади. Бу эса юқоридаги таърифга кўра лизингнинг бундай, яъни икки хўжалик субъекти ўртасида амалга оширилиши мумкин бўлган тури четлаб ўтилаётганидан далолат беради, дейиш мумкин.

Лизинг фаолиятига тўла-тўқис баҳо бериш учун, энг аввало, унинг иқтисодий моҳиятини ўрганиш талаб этилади.

Лизинг фаолияти ўзида маълум муддат фойдаланилмай турган ёки жалб қилинган молиявий ресурсларни инвестициялашни гавдалантириб, лизинг берувчи шартли мулк

шартнома асосида ишлаб чиқарувчи мулкка эга бўлиш ва бу мулкни лизинг олувчига тадбиркорлик мақсадида вақтинчалик тўлов шarti асосида тақдим этишни ифодалайди. Лизинг берувчи ишлаб чиқарувчига тақдим этадиган мулкни ўз маблағлари ёки жалб қилинган маблағлар ҳисобига молиялаштириши мумкин. Бу Ўзбекистон Республикасининг 1999 йил 14 апрелда қабул қилинган «Лизинг тўғрисида»ги 756-І сонли Қонуннинг 8-моддасида ҳам ўз ифодасини топган.

Иқтисодчи олимлар орасида лизинг таърифи бўйича турли қарашлар мавжуд. В. М. Джуха, М. И. Лещенко томонидан лизинг узок муддатли ижарага тенглаштирилади. Лизингга ижара шакли сифатида таъриф берилди [14]. Масалан, «лизинг — молия-кредит муносабатларининг шаклларида бири бўлиб, корхоналар томонидан машина, асбоб-усқуна ва шунга ўхшашларни узок муддатли ижарага олинишини англатади» ёки «лизинг ижара муносабатларининг алоҳида шакли» кабилар. Аммо улар ўртасида фарқ қилувчи жиҳатлар тўлиқ очиб берилмаган. Шундан келиб чиққан ҳолда «лизинг» ва «ижара» муносабатлари ўртасида фарқни очиб бериш юзасидан хусусий фикрларимизни баён қиламиз [15,16].

Лизинг ва ижара тавсифларини таққослаш давомида аниқландики, фикримизча, лизинг ўзига хос устунликларга эга, хусусан мулкни олувчи ижарачидан фарқли равишда ўзига зарур бўлган мулкни буюртма асосида олиш имкониятига эга, яъни лизинг келишувида лизинг олувчи фаол рол ўйнайди. Бунинг оқибатида мулкни ишлатиш билан боғлиқ барча рисклар унга юкланади. Ижара келишуви тузилганда эса ижарачи ижарага олинган мулк бўйича жавобгар ҳисоблансада, ижарага берувчи тақлиф этган мулк билан чекланиб қолади. Бундан ташқари, ижара шартномасидан фарқли равишда лизинг келишуви субъекти бўлиб, лизинг келишуви схемасида иштирок этувчи мулк таъминотчилари ҳам майдонга чиқади. Лизинг келишувини тузишда суғурталашни лизинг олувчи, ижара шартномасида эса ижарага берувчи амалга оширади.

Лизинг ва ижара орасидаги асосий фарқларни фикримизча қуйидагича тавсифлаш мумкин (1-жадвал).

1-жадвал. Лизинг ва ижаранинг таққослама тавсифи

| Таққослаш объекти | Ижара | Лизинг |
|--|-----------------------------------|---|
| Келишув иштирокчилари, яъни субъектлар | Ижарага олувчи Ижарага берувчи | Лизинг олувчи Лизинг берувчи Лизинг объектини сотувчи |
| Мулкни етказиб берувчини танлашда лизингга ва ижарага олувчи роли | Пассив | Фаол |
| Сотувчи (мулкни етказиб берувчи) нинг иштироки | Йўқ | Лизинг берувчи билан олди-сотди шартномаси |
| Аниқланган камчиликлар ва мулкнинг тасодифан ишдан чиқиши билан боғлиқ хатарларнинг тақсимланиши | Ижара берувчига | Лизингга олувчига юклатилади |

Манба: муаллиф томонидан ишлаб чиқилган.

Жадвалда келтирилган фарқларни куйидагича тўлдириш мумкин:

Биринчидан, қисқа ва узоқ муддатли ижара сифатида, энг аввало, иккиёқлама муносабатлар тушунилади. Лизингда эса мулк эгаси ва ундан фойдаланувчи орасидаги воситачи, яъни лизинг берувчи мавжуд бўлиб, у молиявий битимни тузиш билан шуғулланади.

Иккинчидан, лизинг шароитида мулкни ва унинг ишлаб чиқарувчисини танлаш лизинг олувчи томонидан амалга оширилади. Бундан ташқари, лизинг берувчи мулкни ишлаб чиқарувчига мулкни лизингга бериш учун сотиб олинаётгани тўғрисида ахборот беришга мажбурдир.

Мулк унинг сотувчиси томонидан лизинг олувчига унинг жойлашган манзили ёки шартномада кўрсатилган бошқа манзилда топширилади ва фойдаланувчи томонидан фойдаланишга қабул қилинади.

Лизингга берувчида фақат мулк учун тўлов ва сотувчи билан олди-сотди шартномасини бекор қилиш мажбурияти қолади. Ижарада мулк сотувчиси қатнашмайди ёки муштақил роль ўйнамайди.

Лизинг ва ижара муносабатларини бир-биридан фарқловчи хусусиятларини кўриб чиқиш давомида хулоса қилиш мумкинки, лизинг муносабатлари ўз ичига ижара муносабатларига хос бўлган қўшимча камчиликларни олмагани ҳолда, битта жуда муҳим афзалликка эга: лизинг олувчи лизинг шартномаси асосида ўзига керакли мулкни олади, ижарачи эса ижара берувчи таклиф қилган мулк

билан кифояланади. Бир гуруҳ иқтисодчилар лизингни тадбиркорлик фаолиятини кредитлаш услуги, шунингдек, банкларнинг кредит-молия сиёсатининг элементи сифатида таърифлайдилар.

Фикримизча, лизинг ва тижорат кредити орасида маълум фарқлар мавжуд бўлиб, булар куйидагилардан иборат.

Биринчидан, лизинг олувчи ва лизинг берувчи пул шаклидаги эмас, балки ишлаб чиқариш шаклидаги капитал билан иш юритади.

Иккинчидан, улар орасидаги фарқ мулкка мулкчилик муносабати асосида юзага келади. Кредитда фойдаланиш ҳуқуқи пайдо бўлади, яъни кредитнинг истеъмол қиймати кредит олувчига вақтинчаликка ўтади, лизингда эса фойдаланиш ҳуқуқи вақт ўтиши билан мулкка эгалик қилиш ҳуқуқига ўтади.

Учинчидан, лизинг кредитдан фарқли равишда узоқ муддатли характерга эга.

Тўртинчидан, лизинг қайтариш асосида фақат асосий капиталга маблағ жалб этишни ёки киритишни кўзда тутати ва бу маблағни мақсадли сарфлашни кафолатлайди. Кредитда эса маблағлар бошқа мақсадларда, хусусан айланма маблағларни тўлдириш учун ҳам ишлатилади, натижада кредитни сарфланиши устидан назорат қилиш қийинлашади.

Умумий ҳолда, лизинг муносабатлари кредит муносабатлари билан ўхшаш бўлсада, лекин уларни бир хил муносабат деб бўлмайди (2-жадвал).

2-жадвал. Кредит ва лизинг механизмларини қўллаш хусусиятлари

| Кредит | Лизинг |
|--|--|
| Маблағлар тадбиркорлик фаолиятининг барчасига йўналтирилади. | Маблағлар асосий фондларни ривожлантириш ва модернизациялашга йўналтирилади. |
| Маблағларнинг мақсадли сарфланиши устидан назорат қийинлашади. | Маблағлардан мақсадли фойдаланишга тўлиқроқ эришилади. |
| Мулк солиғидан кредит муддатига, лекин 5 йилдан ортиқ бўлмаган ҳолда озод этилади. | Лизинг муддати давомида мулк солиғидан озод этилади. |
| Кредитни тўлаш шартнома шартлари ва активлар ҳолатига боғлиқ бўлади. | Тўловларнинг тўхтатилиши билан лизингга олинган мулк қайтарилиши лозим. |

Манба: муаллиф томонидан ишлаб чиқилган.

Лизингнинг тавсифи инвестицион белгиларни мавжудлигидан далолат беради, чунки технологик жиҳатдан янги жиҳозларни сотиб олиш молиялаштирилади. Лизингдан фойдаланиш нафақат молиявий капитал бозори субъектлари функциялари ва имкониятларини кенгайтиришга, балки миллий иқтисодиёт тармоқларини ривожлантириш учун қўшимча имкониятлар яратади. Лизинг муносабатларида фақатгина хўжалик субъектлари фаол қатнашиб, бевосита давлат аралашуви талаб этилмайди. Унга кўра лизинг олувчи маҳсулот ва хизматлар ишлаб чиқаришни ташкил этиш жараёнида кўрсатган хизматлари учун лизинг берувчига пул ёки моддий кўринишда инвестиция харажатларини ва мукофот пули тўлайди.

Хулоса ва таклифлар

Лизинг моҳияти ва мазмунини аниқлаш бўйича илмий изохларни умумлаштириш асосида хулоса қилиш мумкинки, лизинг ижара ва кредитдан фарқ қилиши, ўзида юқорида келтирилган хусусиятларни мужассамлаштирган, нисбатан кенг ва мураккаб тушунча ҳисобланади. Лизинг асосида ишлаб чиқариш воситаларини ижара асосида мулкни сотиб олиш билан боғлиқ бўлган тадбиркорликнинг юқори даражасига тегишли бўлган мулквий муносабатлар комплекси ётади.

Лизингдан капитал қўйилмаларни молиялаштириш шакли сифатида фойдаланиш самарадорлиги унинг куйидаги устунликлари билан белгиланади:

- инвестиция жалб этишининг бошқа шаклларига нисбатан лизинг асосида молиялаштиришнинг соддалиги, чунки лизинг объекти лизинг муддати давомида лизинг берувчи тасарруфида қолади;
 - лизинг схемаси корхонага зарурий асосий воситадан узоқ муддат давомида доимий тўловларни амалга ошириш асосида фойдаланиш имконини беради;
 - лизинг йирик инвестицион лойиҳани йирик молиявий ресурсларни жалб этмай бошлаш имконини яратади;
 - жиҳозларни тезкор равишда янгилаш имконияти кенгайди;
 - лизинг объекти (лизингга берилган мулк) ни тезкор амортизациялаш лизинг муддати тугаганидан сўнг мулкни минимал баланс қиймати билан сотиб олиш имконини беради;
 - лизинг операциялари корхонанинг молиявий барқарорлиги ва ликвидлиги кўрсаткичларига салбий таъсир кўрсатмайди;
 - лизинг лизинг олувчи балансида кредит қарздорлигини кўпайтирмайди ҳамда шахсий ва қарз маблағлар нисбатига таъсир кўрсатмайди.
- Лизинг тадбиркорлик фаолиятининг банк ёки тижорат ижарасига нисбатан юқориқ даражасига тегишли бўлиб, юқоридаги фаолият турларининг барча хусусиятларини ўзаро бирлаштиришни талаб этади. Лизинг ўзида ижара ва кредит ташкилий-иқтисодий муносабатларини жамлаган инвестицион фаолият туридир. Демак, лизингнинг иқтисодий аҳамияти беқиёс бўлиб, у ишлаб чиқаришни модернизация қилиш ва техник жиҳатдан қайта жиҳозлаш билан боғлиқ бўлган жараёнларни амалга оширишга кенг имкониятлар яратади, мамлакатда инвестицион жараёнларни жадаллашувига хизмат қилади.

Адабиёт:

1. Abshoff S. et al. Towards the price of leasing online // *Journal of Combinatorial Optimization*. — 2016. — Т. 32. — №. 4. — С. 1197–1216.
2. Bourjade S., Huc R., Muller-Vibes C. Leasing and profitability: Empirical evidence from the airline industry // *Transportation Research Part A: Policy and Practice*. — 2017. — Т. 97. — С. 30–46.
3. Gao S. S. *International leasing: strategy and decision*. — Routledge, 2018.
4. Simon P. et al. Tidal energy leasing and tidal phasing // *Renewable energy*. — 2016.
5. Газман В. Д. Лизинг: теория, практика, комментарии // М.: Фонд «Правовая культура». — 1997. — Т. 416. — С. 6.
6. Горемыкин В. А., Богомолов А. Ю. Особенности лизинговых отношений в агропромышленном комплексе // *Финансовый менеджмент*. — 2005. — №. 5. — С. 5–9.
7. Тульская Н. С., Косован А. П. и др. Лизинг один из перспективных источников инвестиций хлебопекарных предприятий // *Хлебопечение России*. — 2000. — №. 1. — С. 13–14.
8. Прилуцкий Л. Н. *Финансовый лизинг. Правовые основы, экономика, практика*. — М.: Ось-89, 1997.
9. Ғозибеков Д. Ғ., Собиров О. Ш., Мўминов А. Ғ. Лизинг муносабатлари назарияси ва амалиёти. — Т.: Фан ва технология, 2004. — 308
10. Ғозибеков Д. Ғ. Инвестицияларни молиялаштириш масалалари — Т.: Молия, 2003. — 330 б.
11. Жўраев А. С., Хўжамқулов Д. Ю., Маматов Б. С. Инвестиция лойиҳалари таҳлили. — Т.: Шарқ, 2003. — 251 б.
12. Набиев Э. Ғ., Марпатов М. Д. Лизинг ғояси, тарихи, ҳуқуқий асослари ва амалиёти. — Т.: УАЖБНТ маркази, 2004. — 79 б.
13. Ўзбекистон Республикасининг 1999 йил 14 апрелдаги «Лизинг тўғрисида»ги Қонуни.
14. Джуха В. М. *Лизинг* — Ростов н/Д.: Феникс, 1999. — 320 с.
15. Лещенко М. И., Бочков Б. Е., Демин Ю. Н., Лещенко А. В. *Оценки собственности и лизинговый бизнес*. — М.: МГИУ, 2003. — 227 с.
16. Лещенко М. И. *Основы лизинга*. — М.: Финансы и статистика, 2004. — 327 с.

Автотаъмирлаш цехларидаги иш жойларида ёритилганлик даражасига гигиеник баҳо бериш

Курбанова Шахноза Иркиновна, тиббиёт фанлари номзоди, катта ўқитувчи;

Юсупова Васида Кудратуллаевна, тиббиёт фанлари номзоди, доцент;

Пардаев Шавкат Чориевич, 1 курс магистратура талабаси,

Тошкент тиббиёт академияси (Ўзбекистон)

Автокорхонадаги автотаъмирлаш цехларида ишловчи ишчиларнинг меҳнат шароитига гигиеник баҳо бериш, ишлаб чиқаришда ишчилар ўртасида умумий ва касб касалликларни олдини олишга, иш шароитини оптималлаштиришга қаратилган профилактик чора тадбирларни ишлаб чиқишга асос бўлади.

Калит сўзлар: меҳнат шароити, автотаъмирлаш цехлари, иш жойи, ёритилганлик, иш разряди.

Гигиеническая оценка уровня освещенности на рабочих местах в авторемонтных цехах

Курбанова Шахноза Иркиновна, кандидат медицинских наук, старший преподаватель;

Юсупова Васида Кудратиллаевна, кандидат медицинских наук, доцент;

Пардаев Шавкат Чориевич, студент магистратуры

Ташкентская медицинская академия (Узбекистан)

Гигиеническая оценка условий труда рабочих авторемонтных цехов автопредприятия будет основой для разработки профилактических мероприятий, направленных на профилактику общей и профзаболеваемости среди рабочих и оптимизацию условий труда рабочих.

Ключевые слова: условия труда, авторемонтные цеха, рабочее место, освещенность, разряд работы.

Hygienic Assessment of Level of Illumination in Workplaces in Car Repair Shops

Kurbanova I. Shakhnoza, Yusupova K. Vasila, Pardaev Ch.Shavkat

Tashkent Medical Academy (Uzbekistan)

Hygienic assessment of working conditions of working car repair shops of the auto enterprise will be a basis for development of the preventive actions directed to prevention of the general and professional incidence among workers and optimization of working conditions of workers.

Keywords: working conditions, car repair shops, workplace, illumination, category of work.

Хозирги кунда автомобил транспорти — халқ хўжалигининг муҳим бир соҳасидир. Автомобил транспорти бутун аҳолининг 3/4 қисмидан ортиғини ташишга хизмат қилади. Автомобил транспортининг асосий афзаллиги: йўловчилар ташишни ташкил қилишда сарфланадиган маблағнинг нисбатан камлиги, бевосита жўнаш пунктдан белгиланган жойгача қўшимча харажат ҳамда катта ташишсиз олиб боришнинг мумкинлиги, йўловчиларни етарлича тезликда манзилга етказиш, харажатларнинг нисбатан юқори бўлмаган қийматидир [1, 4]. Давлатнинг халқ хўжалигига доир йўловчилар ташишни амалга ошириш учун келажакдаги эҳтиёжни қондириш юқори унумдорликка эга бўлган ва кам харажат сарфлайдиган, комфортабелли ва йўловчиларни хавфсиз манзилга етказадиган турли русумдаги автобуслар билан таъминлаш орқали эришилади. Лекин бу

соҳасада ишловчиларги иш жараёнида бир қанча зарарли ва хавфли омиллар салбий таъсир қилади [2, 3].

Материал ва текширув усуллари. Иш жойларида ва цехдан ташқари жойларда ёритилганлик ҳолатини текшириш мақсадида цехдаги ёритгич тармоқларини иш сме-наси динамикасида йилнинг илик ва совуқ даврларида ўтказилди. Текширувлар ёритилганлик «АРГУС-01» маркали люксметр асбоби ёрдамида Давлат стандарти 2.49.40—81-«Бино ва иншоотлар. Иш жойларда ишлаб чиқаришда ёритилганликни ўлчаш усуллари» га асосан ўтказилди. Ишлаб чиқаришда табиий ва биргаликдаги ёритилганлик ҳолати табиий ёритилганлик коэффеценти (ТЁК) бўйича фоизларда, сунъий ёритилганлик эса иш жойлардаги ёритилганлик кўрсаткичлари бўйича люксларда (лк) да баҳоланди. Олинган натижалар, табиий ва сунъий ёритилганлик меъ-

ёрлари ҚМҚ 2.01.05—98 «Табиий ва сунъий ёритилганлик» талабларини ҳисобга олган ҳолда гигиеник баҳоланди.

Текширув натижалари. Тошкент шаҳридаги автокорхоналарда автобус ҳайдовчилари билан бир қаторда таъмирлаш цехларида ишловчи ишчилар ҳам фаолия юритади. Автотранспорт корхоналарида хизмат кўрсатиш ва техник базасини яхшилаш учун таъмирлаш цехлари, автоёқилги қуйиш станцияси, диспетчерлик хизмати мавжуд. Тошкент шаҳарда жойлашган автокоркорхонадаги автотаъмирлаш цехларида ишловчиларнинг меҳнат шароити технологик жараёнинг асосий таснифини стабиллиги, унинг санитар-техник мосламалари ишлаб чиқариш омилларидан шовқин, тебраниш, ноқулай микроиклим шароити, иш жой ҳавоси чангланганлиги, газланганлиги, иш жойида ёритилганликни етарли эмаслигига сабаб бўлмоқда. Автотаъмирлаш цехларида автоэлектриклар, токарлар, авточилангирлар, электргазпайвандчилар, агрегатчилар, моторчилар, шиномонтажчилар, карбюраторчилар, вулканизаторчилар ишлайди. Ёритилганликни яхшилаш ҳамда организм фаолиятини активлаштириш мақсадида табиий ва сунъий ёритилганликни рационал ташкил этиш катта аҳамиятга эга. Автокорхонанинг автотаъмирлаш цехлари бир қаватли намунавий лойиҳа бўйича қурилган бинода жойлашган. Ёритилганлик бир томонлама бўлиб, ён томондан ойналар орқали табиий ёритилганлик иш жойларига тушади. Иш жараёни асосан кундузи бўлиб, икки сменада олиб борилади. Иш куни давомида ёритилганлик аралаш типда.

Текширув давомида асосий қасбда ишловчи токарлар, моторчилар, агрегатчилар ва вулканизаторчиларнинг иш жойларидаги ёритилганлик кўрсаткичлари ўрганилиб, уларга гигиеник баҳо берилди. Токарлар III «в» разряднинг юқори аниқликдаги ишларни бажарадилар. Объектнинг энг

кичик ўлчами 0,3—0,5 мм, фон тўқ рангда, контрастлиги ўртача. Токарлик цехидаги аралаш ёритилганлик бўйича олинган маълумотлар иш жойларидаги ёритилганлик йилнинг илик ва совуқ даврлари учун ҚМҚ 2.01.05—98 талабларига жавоб бермаслиги аниқланади, яъни табиий ёруғлик коэффиценти эрталаб соат 8⁰⁰ да 0,75%, соат 11⁰⁰ да 0,8% ва 16⁰⁰ да 0,9% ни ташкил этди (РЭД-1,2%).

Моторчиларнинг бажарадиган вазифаси эса автобус моторларини таъмирлаш, ҳамда деталларга ишлов бериш ишларини бажаришдан иборат. Моторчилар бажарадиган иши VI разряднинг жуда кичик аниқликдаги вазифаларни бажарадилар. Объектнинг энг кичик ўлчами 5 мм дан ортиқ. Ёритилганлик соат 8⁰⁰ да 0,55% иш кунининг охирида эса соат 16⁰⁰ да 0,59%, ТЁК 0,6% ни ташкил этган. Агрегат участкасидаги агрегатчиларнинг кўз билан бажарадиган иши ўртача аниқликдаги иш бўлиб, IV разрядга киритилган, объектнинг энг кичик ўлчами 0,5—1,0 мм, фон тўқ рангда бўлиб, ўртача контрастдаги иш гуруҳига киритилган. Ёритилганлик меъёридан кам эмаслиги аниқланди.

Шиномонтаж участкасидаги вулканизаторчиларнинг иши VI разряднинг жуда кичик аниқликдаги ишга киради. Объектнинг энг кичик ўлчами 5 мм дан ортиқ. Бу иш жойларидаги ТЁК соат 8⁰⁰ да 0,55% ни, соат 16⁰⁰ да 0,58% ни (ТЁК 0,6% ни ташкил этади).

Хулоса. Шундай қилиб, автокорхонадаги таъмирлаш зонасидаги иш жойларида иш куни мобайнида ёритилганлик кўрсаткичларини ўлчаганимизда ёритилганлик даражаси етарли эмаслиги, ҳамда бир текисда тарқалмаслиги аниқланди. Иш жойларидаги ёритилганликнинг етарли эмаслиги қуйган лампаларнинг ўз вақтида алмаштирилмаслиги, лампаларнинг қуввати пастлиги, дераза ойналарини ва махаллий ёритгичларнинг плафонларини тозаланмаганлиги сабаб бўлди.

Адабиётлар:

1. Гуринович Е. Г., Потеряева Е. Л. Система медицинского обслуживания работников вредных производств в условиях крупного промышленного города // Медицина труда и промышленная экология. — Москва, 2008. — № 11. — С. 35—40.
2. Измеров Н. Ф. Охрана здоровья рабочих и профилактика профессиональных заболеваний на современном этапе // Гигиеническая наука и практика на рубеже XXI века: Материалы IX Всероссийского съезда гигиенистов и санитарных врачей. — Т. 2. — М., 2001. — С. 25—31.
3. Измеров Н. Ф. Роль профпатологии в системе медицины труда // Медицина труда и промышленная экология. — М., 2008. — № 11. — С. 1—4.
4. Онищенко Г. Г. Состояние условий труда и профессиональная заболеваемость работников в Российской Федерации // Гигиена и санитария. — М., 2009. — № 3. — С. 66—71.

Тижорат банкларида аккредитивлар бўйича ҳисоб-китобларидаги муаммолар

Тиллабоева Маликаон Қодиржон қизи, тингловчиси
Ўзбекистон Республикаси Банк-молия академияси (Тошкент ш.)

Проблемы в расчетах по аккредитивам в коммерческих банках

Тиллабоева Маликахон Кодиржон кизи, слушатель
Банковско-финансовая академия Республики Узбекистан (г. Ташкент)

В статье рассмотрены актуальные проблемы применения аккредитивов в международных расчётах. Изучены как преимущества, так и их недостатки. Проанализировано влияние международных расчётов на динамику курсов валюты в Узбекистане. Автором доказано, что эффективное использование аккредитивов в банковской практике международных расчётов позволит повысить экспортный потенциал Республики Узбекистан.

Ключевые слова: аккредитив, банк, международные расчеты, мировой рынок, экспорт, экономика Узбекистана.

Problems in calculations for accredits in commercial banks

Tillaboeva Malikakhon, Student
Banking and Finance Academy of the Republic of Uzbekistan (Tashkent)

The article deals with the actual problems of using letters of credit in international settlements. Studied both the advantages and disadvantages. Analyzed the impact of international payments on the dynamics of exchange rates in Uzbekistan. The author proved that the effective use of letters of credit in the banking practice of international payments will increase the export potential of the Republic of Uzbekistan.

Keywords: letter of credit, bank, international payments, world market, export, economy of Uzbekistan.

Инновацион ривожланиш шароитида банкларнинг актив операцияларини янада ривожлантириш ва уларнинг ликвидлигига алоҳида эътибор қаратилмоқда [1]. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2018 йил 21 сентябрдаги «2019–2021 йилларда Ўзбекистон Республикасини инновацион ривожлантириш стратегиясини тасдиқлаш тўғрисида»ги 5544-сонли Фармонида мамлакатни инновацион ривожлантиришни рағбатлантириш учун банклар фаолиятини янада ривожлантириш вазифаси белгилаб берилди [2]. Бу эса асосан ташқи иқтисодий алоқалар ва хорижий давлатлар билан ҳамкорлик муносабатларини ўсиши билан белгилананади. Ташқи савдо, хорижий инвестиция оқими, қўшма корхоналар тузиш бўйича имзоланган келишувлар динамикасида яққол кўринмоқда.

Аmmo, ҳозирги кунда республикаимиз ваколатли банкларида валюта операцияларини бажарувчи дилинг бошқармалари фаолиятида қўйидаги камчилик ва муаммолар мавжуд эканлиги аниқланмоқда:

1. Жаҳоннинг етакчи валюталарига нисбатан коэффициентлар қўллаш бўйича халқаро қондаларга риоя қилмаслик [3].

2. Республика банкларининг хориж банклари билан бўлган бир томонлама корреспондент алоқалари. Агар бизда хорижий банклар «Ностро» корреспондент ракам-

ларини очганларида, маҳаллий банкларнинг харажатлари камайиб, «Ностро» ракамларидаги валюта қолдиқларининг барқарорлигига эришган булар эдик. Яъни хорижий банклар билан икки томонлама корреспондент алоқаларининг мавжудлиги, импорт қийматининг тўловини амалга ошириш «Ностро» ракамидаги қолдиқларнинг ўзгармаслигига олиб келар эди.

Ўзбекистон Республикасида халқаро ҳисоб-китоблар шаклларида хужжатлаштирилган аккредитив, инкассо, тўлов топшириқномаси, чеклар, СВИФТ шакллари қўлланилмоқда. Экспортёрлар учун энг қулай шакл аккредитив бўлиб ҳисобланмоқда. Сабаби у банкларнинг фаол иштироки ҳисобига тўловларни амалга оширишида тўлов учун катта гарантияларни таъминлайди. Ўз навбатида импортёрга аккредитивни очиш муддатига маблағларни олиши манфаатли эма, шу билан биргаликда банк амалиёти бўйича қўшимча харажатларни — банк комиссияси ставкаларини келтириб чиқаради [4].

Халқаро савдода хужжатлаштирилган аккредитивнинг икки тури қўлланилади:

1) хужжатлаштирилган аккредитивлар- маҳсулот ва хизматлар ҳисоб-китобида хужжатлаштирилган аккредитивда кўрсатилган тижорат хужжатлари кўрсатилганда;

2) пул аккредитивлар, уларнинг тўловлари тижорат — ҳужжатлари билан белгиланган бўлмади.

Ҳақиқатда Ўзбекистон Республикаси банклари фақат ҳужжатлаштирилган аккредитивларни қўллашади. Халқаро савдо палатаси томонидан ҳужжатлаштирилган аккредитивлар учун «Ягона унификация қоидалари» қабул қилинган бўлиб, аккредитив матнида у кўрсатилган қоидаларга бўйсунди деган изох бўлиши шарт. Ҳужжатлаштирилган аккредитив дебунификациялашган қоидаларда банк-эмитент томонидан импортёр кўрсатмалари ва илтимосига кўра учинчи шахс (бенефициар) га тўловни амалга ошириш мажбуриятини олиш ёки унинг тўловлар амалга оширилиши учун буйруқ бериши ёки бошқа банк томонидан акцептланган — траттани тўлашини ўзига олишини кўрсатади. Халқаро ҳуқуқ қоидаларининг йиғиндиси бўлган инкассо бўйича унификациялашган қоидалар халқаро иқтисодий муносабатларда халқаро ҳисоб-китоблар шакллари тартибга солади [5]. Улар норматив ҳарактерга эга бўлмасда, халқаро банк амалиётида кенг қўлланилмоқда. Ўзбекистон Республикасининг ички-қонунчилиги халқаро ҳисоб-китобларда ўзбек иштирокчиларнинг турли тўловларни амалга ошириш ҳуқуқларини, шу билан бирга руҳсатномалар олган ҳолатларда тартиб ва шартларини белгилайди. Бундан ташқари қонунчилик халқаро ҳисоб-китобларга тегишли бўлмаган айрим амалиётларни бажарилиши қоидаларини ўз ичига олади.

Халқаро ҳисоб-китоблар миллий қонунчилик норматив актлари, шу билан бирга халқаро банк қоидалари ва принциплари билан тартибга солинади. Халқаро ҳисоб-китоблар одатда ҳужжатлаштирилган ҳарактерга эга, яъни молиявий ва тижорат ҳужжатларга қарши амалга оширилади. Банк мазкур ҳужжатлар мазмуни ва тўлиқлигини текширади.

Халқаро тўловлар турли валюталарда амалга оширилади. Шу сабабли улар валдюта амалиётлари билан, валютанинг олди-сотдиси билан чамбарчас боғлиқдир. Уларнинг самарали амалга оширилишига валюта курсларининг динамикаси таъсир қилади.

Халқаро ҳисоб-китоблар шакллариининг танловига қуйидаги омиллар таъсир этади:

- ташқи савдо битими объекти бўлган маҳсулот тури (машина ва ускуналарни жўнатиш, мисол учун озик-овкатларда ҳисоб-китоблар шакли бир-бирдан фарк қилади); айрим маҳсулотларнинг жўнатилиши бўйича (ёғоч, дон) амалиёт билан ишлаб чиқилган анъанавий шакллар қўлланилади;

- кредит шартномаси мавжудлиги;
- улар ўртасида келишув ҳарактерини белгилайдиган ташқи савдо битимлари бўйича контрагентларнинг тўловга қобилиятлилиги ва обру-этибори;
- жаҳон бозорида мазкур маҳсулотга бўлган талаб ва таклиф даражаси.

Аванс тўлаган томоннинг айби билан шартнома бажарилмай қолса, сарф-ҳаражатлар ундирилган ҳолда маблағ қайтарилади. Агар шартнома аванс олган томоннинг айби билан бажарилмай қолса, у сотиб олувчига барча ҳаражатларни тулаган ҳолда маблағни қайтариши шарт.

Тижорат кредити хажм ва молиялаштириш шартлари бўйича машина ва асбоб-ускуналарни экспортини кредитлаш муаммосини тўлиқ еча олмаганлиги сабабли, банк кредитларининг роли ошади. Олди-сотди шартномаси асосида тўзилган савдо ва чет элда вакиллар орқали савдо экспорт савдосининг ягона йули ва методлари эмас, ҳақиқатда улар бир-бирини тўлдириб туради. Чет элда доимий вакили тайинлангандан сўнг экспортёр улар билан ёки улар орқали олди-сотди шартномасини тўзиш билан экспорт битимларини амалга оширади. Масалан, Канадада ўз компаниясини ташкил этган ва Швециядаги импортёрга алоҳида (руҳсат) садо ҳуқуқини берган экспортёр, Канада компанияси ва швед импортёрига сотиш орқали товарларни кўрсатилган мамлакатларга экспорт қилади. Шартномаларда халқаро ҳисоб-китоблар шартлари ва шакллари белгиланиб олинади. Экспорт битими кўпинча халқаро товарлар олди-сотди шартномасига асосланган бўлади. Экспортёр Ўзбекистон Республикаси ишлаб чиқарувчисидан товар сотиб олса, бу олди-сотди шартномаси ички битим бўлиб ҳисобланади, агар у товарларни қайта чет эл сотувчига сотса, бундай олди-сотди шартномаси экспорт битими бўлиб ҳисобланади [6]. Агар чет эл сотиб олувчиси бевосита ёки агентлар орқали Ўзбекистон Республикасидан ишлаб чиқарувчига буюртма берса, катъий гапирганда, гап экспорт битими тўғрисида кетади. Халқаро товарлар олди-сотди шартномаси катор ҳарактеристикаларни ўзига мужассамлантиради. Улар ички савдо аналогик шартномаларида иштирок этмайди.

Юқоридагилардан келиб чиққан ҳолда шуни таъкидлаб ўтиш лозимки, республикада ислохотларнинг асосий устувор йуналишлардан бири — экспорт салоҳиятини кенгайтириш, корхоналарни экспорт учун маҳсулот ишлаб чиқарадиган корхоналарга айлантириш, жаҳон бозорида ўз мустахкам мавқеимизни киритишдир.

Адабиет:

1. Ўзбекистон республикасини янада ривожлантириш бўйича ҳаракатлар стратегияси тўғрисида. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2017 йил 7 февраль ПФ-4947-сонли Фармони// Ўзбекистон Республикаси қонун ҳужжатлари тўплами, 2017 й., 6-сон, 70-модда, 20-сон, 354-модда, 23-сон, 448-модда, 37-сон, 982-модда.
2. 2019–2021 йилларда Ўзбекистон Республикасини инновацион ривожлантириш стратегиясини тасдиқлаш тўғрисида. Ўзбекистон Республикаси Президентининг 2018 йил 21 сентябрь ПФ-5544-сонли Фармони// Қонун ҳужжатлари маълумотлари миллий базаси, 22.09.2018 й., 06/18/5544/1951-сон; 08.03.2019 й., 06/19/5687/2723-сон.

3. Масюкова Т.Д., Платонова П.С., Савинов Ю.А. Электронный аккредитив и банковское платежное обязательство как альтернатива документарному аккредитиву //Российский внешнеэкономический вестник. — 2015. — Т. 2015. — №. 11.
4. Шорова С.Н., Сорокина Н.С., Муллинова С.А. Учетные аспекты аккредитивной формы расчетов //роль инноваций в трансформации современной науки. — 2016. — С. 131–136.
5. Margianti E. S., and ets. Entrepreneurship in Uzbekistan: trends, competitiveness, efficiency //Indonesia, Jakarta, Gunadarma Publisher. — 2016.
6. Kurpayanidi K.I., Abdullaev A.M. Activation of foreign economic relations on the basis of innovative development. Practice of Uzbekistan. Monograph. LAP LAMBERT Academic Publishing, European Union, Germany, 2018.

Тошкент тиббиёт академияси талабаларининг амалдаги овқатланишини гигиеник баҳолаш

Шарипова Сажида Ахметжановна, катта ўқитувчи;

Бобоева Ирода, талаба,

Юсупбекова Насиба, талаба,

Сатторов Ботир, талаба,

Тошкент тиббиёт академияси (Ўзбекистон)

Тадқиқот мақсади Тошкент тиббиёт академияси (ТТА) талабаларининг амалдаги овқатланишининг асосий озиқ моддалар, витаминлар бўйича физиологик овқатланиш меъёрларга мослигини гигиеник баҳолаш. Текширишлар ТТА талабалари ўртасида ўтказилди. Рационнинг энергетик қиймати ва ундаги асосий озиқ моддаларнинг миқдори талабаларнинг физиологик эҳтиёжларига мос, лекин рациондаги асосий озиқ моддалар ўзаро мувозанатлашмаган: талаба-эркакларда 1:0,98:3,7 оқсилларнинг миқдори кўплиги ҳисобига, талаба-қизларда эса 1:1,1:5,2 углеводлар миқдорининг ортиқчалиги ҳисобига. Аксарият талабаларда кунлик рацион кун давомида нотўғри тақсимланган, асосий истеъмол қиладиган маҳсулотлар кечки вақтга тўғри келади. Талабалар рационидан витамин «С» физиологик эҳтиёжнинг фактгини яримисини қоплайди. шунинг талабалар орасида рацион таркибига сабзовотлар, мевалар ҳамда кўкатларни қўшиши лозимлигини тушунтириш керак.

Калит сўзлар: оқилона овқатланиш, талабалар, овқатланишининг физиологик меъёрлари, асосий озиқ моддалар, овқат рационининг сифат ва миқдорий таркиби.

Гигиеническая оценка фактического питания студентов Ташкентской медицинской академии

Шарипова Сажида Ахметжановна, старший преподаватель;

Бобоева Ирода, студент;

Юсупбекова Насиба, студент;

Сатторов Ботир, студент

Ташкентская медицинская академия (Узбекистан)

Цель исследования — гигиеническая оценка рациональности и сбалансированности питания, и соответствия между фактическим потреблением пищевых веществ, витаминов с физиологическими нормами. Исследования проводились среди студентов Ташкентской медицинской академии (ТМА). Энергетическая ценность рациона и его основных питательных веществ соответствует физиологическим потребностям студентов, но основные питательные вещества в рационе не сбалансированы: у студентов-мужчин 1:0,98:3,7 из-за большого количества белков, а у студентов — девушек 1:1,1:5,2 из-за чрезмерного количества углеводов. У большинства студентов суточный рацион неправильно распределяется в течение дня, а большинство случаев на ужин. В рационе витамин С покрывает половину физиологических потребностей организма.

Ключевые слова: рациональное питание, студенты, физиологические нормы питания, основные пищевые вещества, качественный и количественный состав рациона питания.

Hygienic Assessment of the Actual Food of Students of the Tashkent Medical Academy

Sharipova Sazhida, Boboeva Iroda, Yusupbekova Nasiba, Sattorov Botir

Tashkent Medical Academy (Uzbekistan)

The purpose of the study is a hygienic assessment of rationality and balance of nutrition, and correspondence between the actual consumption of nutrients, vitamins with physiological norms. Studies were conducted among TMA students. The energy value of the diet and its main nutrients corresponds to the physiological needs of students, but the main nutrients in the diet are not balanced: male students 1:0.98:3.7 because of the large amount of protein, and students — girls 1:1, 1:5.2 due to excessive amounts of carbohydrates. For most students, the daily ration is incorrectly distributed throughout the day, and most cases for dinner. In the diet, vitamin C covers half the body's physiological needs.

Keywords: *balanced diet, students, physiological norms of nutrition, basic nutrients, qualitative and quantitative composition of the diet.*

Аҳолининг барча қатламларининг саломатлиги — муҳим Аички омиллар мажмуи ва ташқи таассуротлар остида ўсиш ва ривожланиш даврида шаклланади. Аҳолининг ўсиб ва ҳар томонлама камол топиши ва ривожланишида атроф муҳит омиллари билан бир қаторда, сифатли овқатланиш тартиби ҳам муҳим аҳамиятга эга. Овқатланиш саломатлик ҳолатини белгилловчи муҳим омиллардан бири бўлиб, у ҳар бир шахснинг ва умуман олганда бутун аҳолининг саломатлик кўрсаткичи ҳисобланади. Ҳар қандай тирик организмда доимий тарзда ассимиляция ва диссимиляция жараёнлари кузатилади ва агар организмда озик кимёвий моддаларнинг овқат орқали истеъмол қилинмаслиги ҳамда оксидланиш — қайтарилиш жараёнлари кузатилмаса ассимиляция жараёни издан чиқади. Натижада организмни энергия билан таъминлаш ва организмда рўй берадиган барча ҳаётий жараёнларни таъминловчи асосий озук моддалар — оқсиллар, ёғлар, карбонсувлар, витаминлар ва минерал тузларга бўлган танқислик юзага келади [1]. Шунинг учун инсон организми мунтазам тарзда сифатли овқатланиб туриши зарур.

Овқатланиш сифатига айниқса болалар ва ўсмирларнинг жисмоний ривожланиш кўрсаткичлари, меҳнатга лаёқатли аҳолининг меҳнат қобилияти, ташқи муҳитнинг салбий таассуротларига қарши курашиш қобилияти, аҳолининг умумий касалланиш даражаси, ўртача умр кўриш давомийлиги бевосита боғлиқдир. Нотўғри овқатланиш натижасида кўпгина касалликларнинг кечиши оғирроқ шаклда ўтади, уларнинг сурункали шаклга ўтиши тезлашади, соғайиш муддати узайиб кетади [2].

Талабалар етарли даражада юқори жисмоний фаолликка эга бўлган аҳоли гуруҳига киради, шу билан бирга асосий меҳнат фаолияти тури ақлий меҳнат билан шугулланиш ҳисобланади. Ўртача статистик энергия сарфи бўйича тиббий ходимлар ва унга мос ҳолда тиббиёт соҳасида таҳсил олаётган талабалар СанҚваМ-0347—17 ҳисобга олган ҳолда катта ёшдаги меҳнатга лаёқатли аҳолининг иккинчи гуруҳига киради. Бу гуруҳдаги аҳолининг ёши 18—29 ёш чегарасида бўлиб, улар учун овқатланишнинг физиологик меъёри 1-жадвалда келтирилган (1-жадвал) [3].

1-жадвал. Талабаларнинг овқатланиш меъёрлари (СанҚваМ 0347—17 бўйича)

| Жинс | Физиологик овқатланиш меъёри (суткада) | | | | |
|---------|--|-------------|----------|---------------|-----------------|
| | ккал | Оқсиллар, г | Ёғлар, г | Углеводлар, г | Витамин «С», мг |
| Эркалар | 2800 | 80 (44) | 93 | 411 | 70 |
| Аёллар | 2200 | 66 (36) | 73 | 318 | 70 |

Аҳолининг, шунингдек талабаларнинг овқатланиш кўпроқ даражада ижтимоий муаммодир, чунки аҳолини овқатланиш сифати ҳар бир давлатнинг ривожланганлик даражаси, озик-овқатлар учун ажратиладиган маблағ миқдори билан белгиланади. Овқатланиш муаммоси ҳар бир давлатнинг иқтисодий ҳолати ва бошқа давлатлар билан қиладиган иқтисодий муносабатлари, ҳар бир давлатнинг ижтимоий сиёсати, меҳнат ресурслари ва меҳнат қилувчи потенциалига боғлиқдир. Бу шароитларнинг ўзгариши аҳолининг айрим гуруҳларида овқатланиш сифатининг ўртача статистик кўрсаткичларига таъсир кўрсатади [4].

Тадқиқот мақсади — ТТА таҳсил олаётган 3 курс талабаларининг овқатланиш сифатини таҳлил қилиш ва уни гигиеник баҳолаш.

Текшириш усуллари: сўров, таомнома тузиш, ҳисоблаш.

Текшириш натижалари.

Таҳлил қилиш учун 2018—2019 ўқув йилининг сентябрь-октябрь ойларида тузилган таомнома олинди. Сўровномада жами 115 та талаба қатнашди, шулардан 64 таси (55,6%) ўғил болалар, 51 таси (44,4%) эса қиз болалар. Талабалар таомномасининг сифати ва унинг энергетик қиймати баҳолашда озик-овқат маҳсулотларининг кимёвий таркиби берилган махсус жадваллардан фойдаланилди. Шунингдек рационндаги асосий озик моддаларнинг мувозанатлашганлиги ва рационнинг қун давомида қабул қилиш фойзалари ҳисобланди.

Текширилган гуруҳларда овқатланишнинг сифат ва миқдор жиҳатидан тўла қийматлиги 2-жадвалда келтирилган.

2-жадвал. Талабаларнинг амалдаги овқатланиши (2018 й.)

| Жинс | Физиологик овқатланиш меъёри (суткада) | | | | |
|--------------|--|-------------|----------|---------------|-----------------|
| | ккал | Оқсиллар, г | Ёғлар, г | Углеводлар, г | Витамин «С», мг |
| Ўғил болалар | 3000 | 106+3,3 | 103+6,8 | 393+26,8 | 39+4,8 |
| Қиз болалар | 2000 | 60+3,3 | 65+6,8 | 315+26,8 | 45+4,8 |

Олинган натижалар шуни кўрсатдики, ўғил бола талабалар рационининг энергетик қиймати физиологик меъёрдан 180+94 ккал юқори бўлиб, рухсат этилган қийматлар чегарасида (рационнинг энергетик қиймати +150–200 ккал) оғиши мумкин); талаба-қизларда эса рационининг энергетик қиймати физиологик меъёрдан 200 ккал паст бўлиб, рухсат этилган қийматлар чегарасида (рационнинг энергетик қиймати +150–200 ккал) оғиши мумкин); Талаба-ўғил болалар рационидagi оқсил ва ёғлар миқдори физиологик меъёрдан мос равишда 26 ва 10 г ортиқча, углеводлар эса меъёрдан 18 г кам, витамин С миқдори физиологик меъёрдан 42%га кам. Талаба-қизлар рационидagi оқсил ва ёғлар миқдори физиологик меъёрдан мос равишда 6 ва 8 г кам, углеводлар эса меъёрдан 3 г кам, витамин С миқдори физиологик меъёрдан 36%га кам қабул қиладилар.

Талаба-ўғил болаларнинг рационидagi оқсил, ёғ ва углеводлар нисбати 1:0,98:3,7 мувозанатлашмаган, ёғ ва углеводлар миқдори кам.

Талаба-қизларнинг рационидagi оқсил, ёғ ва углеводлар нисбати 1:1.1:5,2 мувозанатлашмаган, рацион таркибидagi углеводлар миқдори оқсилга нисбатан кўп.

Юқорида айтиб ўтилгандек талабаларнинг овқатланиш сифатини баҳолаш сентябрь-октябрь ойларида ўрганилган, рационнинг энергетик қиймати тушликда кўтариллиши ва аксинча кечки овқат фойзи камайиши лозим. Тадқиқот натижаларига кўра, сўров ўтказилган барча ўғил бола талабаларни икки гуруҳга ажратиш мақсадга мувофиқ: биринчи

гуруҳда (28 киши) нонушта, тушлик ва кечки овқатнинг тақсимланиши мос равишда 32%, 43% ва 29%; иккинчи гуруҳда эса (26 киши) 32%, 23% ва 45% ташкил этди. Натижаларга иккинчи гуруҳдagi талабаларда кечки овқат фойзи кўпроқ бўлиб, бу талабаларда кечки овқатни кўп истеъмол қилишга кўникма шаклланганлигини кўрсатади.

Талаба-қизларда ҳам рационнинг кун давомида тақсимланиши деярли бир хил. Талабалар рационидa муҳим компонент бўлган витамин С миқдори иккала гуруҳда ҳам гигиеник меъёрлардан паст, организмнинг физиологик эҳтиёжларини қондирадиган витамин С миқдори 70 мг бўлиши керак.

Шундай қилиб, ТТА талабаларининг овқатланиш сифатини баҳолаб, қуйидаги хулосаларни чиқаришимиз мумкин:

1. Рационнинг энергетик қиймати ва ундаги асосий озиқ моддаларнинг миқдори талабаларнинг физиологик эҳтиёжларига мос, лекин рациондagi асосий озиқ моддалар ўзаро мувозанатлашмаган: талаба-эркакларда 1:0,98:3,7 оқсилларнинг миқдори кўплиги ҳисобига, талаба-қизларда эса 1:1.1:5,2 углеводлар миқдорининг ортиқчаллиги ҳисобига.

2. Аксарият талабаларда кунлик рацион кун давомида нотўғри тақсимланган, асосий истеъмол қиладиган маҳсулотлар кечки вақтга тўғри келади.

3. Талабалар рационидa витамин «С» физиологик эҳтиёжнинг фактгини яримисини қоплайди, шунинг талабалар орасида рацион таркибига сабзотлар, мевалар ҳамда кўкатларни кўшиш лозимлигини тушунтириш керак.

Адабиётлар:

1. Ляпин В. А., Коваленко Е. В. Гигиеническая оценка рациональности питания студентов СИБГУФК // Современные проблемы науки и образования. — 2012. — № 6.
2. Кучма В. Р. Основы рационального питания и гигиеническая оценка пищевого статуса студента: монография. — Омск: Издат. ОмГМА, 2007. — 172 с.
3. СанПиН № 0347–17 «Физиологические нормы потребностей в пищевых веществах и энергии по половозрастным и профессиональным группам населения Республики Узбекистан для поддержания здорового питания». — Т., 2017.
4. Umumiy gigiyena bilan ekologiya. Amaliy mashg'ulotlar uchun o'quv qo'llanma. L. A. Ponomareva, E. K. Kazakov, L. K. Abduqodirova, B. E. Tuhtarov, I. K. Dravskix, S. A. Sharipova, X. A. Sadullaeva. — Т., 2011.

6

Молодой ученый
Международный научный журнал
№ 25 (263) / 2019

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, О. В. Майер

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.
ISSN-L 2072-0297
ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»
Номер подписан в печать 03.07.2019. Дата выхода в свет: 10.07.2019.
Формат 60 × 90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.
Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
E-mail: info@moluch.ru; https://moluch.ru/
Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.